

36
2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO *
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Características del español de los purépechas

Tesis
de Sue Belinda Meneses Eternod

para obtener el Título Profesional
en la Licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas

Asesor: Fernando Nava



México, D. F. 1998

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

266409



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Agradecimientos	6
Introducción	7
Abreviaturas para el purépecha	12
Abreviaturas para el español	14
Grafías utilizadas para el purépecha	15
1. PROCESO DE CASTELLANIZACIÓN COMUNITARIA	17
2. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO	38
3. CARACTERÍSTICAS DEL ESPAÑOL DE LOS PURÉPECHAS	51
3.1. Género y número (concordancia)	52
3.1.1. Género	52
3.1.1.1. El género en el español estándar	52
3.1.1.2. El género en purépecha	53
3.1.1.3. El género en el español bilingüe	54
3.1.1.3.1. Simplificación de género	54
3.1.1.3.1.1. Simplificación del género en los pro- nombres de objeto directo	54
3.1.1.3.1.2. Simplificación del género en otros pronombres	56
3.1.1.3.1.3. Simplificación del género en los adjetivos	57
3.1.1.3.2. Falta de diferenciación del género de los sustantivos.	58
3.1.2. Número	60
3.1.2.1. El número en el español estándar	60
3.1.2.2. El número en purépecha	61
3.1.2.3. El número en el español bilingüe	63
3.1.2.3.1. Simplificación del número en los pronom- bres de objeto directo	63
3.1.2.3.2. Falta de concordancia de número	64
3.1.2.3.3. Sustantivos colectivos en singular	65

3.2. El artículo	66
3.2.1. El artículo en el español estándar	66
3.2.2. Los determinantes en purépecha	67
3.2.3. El artículo en el español bilingüe	68
3.2.3.1. Omisión del artículo en sustantivos con función de objeto directo	68
3.2.3.2. Omisión del artículo en algunas frases adverbiales	71
3.3. El pronombre de objeto	72
3.3.1. El objeto directo e indirecto en español	72
3.3.1.1. Algunas consideraciones preliminares sobre el objeto directo e indirecto en sus formas nominales	72
3.3.1.2. Las formas pronominales de objeto	75
3.3.1.3. Duplicación del objeto directo e indirecto	76
3.3.2. El objeto en purépecha	77
3.3.3. Los pronombres de objeto en el español bilingüe	80
3.3.3.1. Uso del pronombre de objeto directo	81
3.3.3.1.1. Generalización del género y número en los pronombres de objeto directo	82
3.3.3.1.2. Uso del pronombre <i>lo</i> por el pronombre <i>le</i>	83
3.3.3.1.3. Duplicación del objeto directo	84
3.3.3.1.4. Omisión del pronombre de objeto directo	88
3.3.3.2. Uso del pronombre de objeto indirecto	89
3.3.3.2.1. Omisión del pronombre de objeto indirecto	89
3.3.3.2.2. Uso del pronombre <i>se</i> por el pronombre <i>le</i>	90
3.4. Las preposiciones	91
3.4.1. Definición de preposición	91
3.4.2. Casos y morfemas relacionados al espacio y la locación en purépecha.	93
3.4.3. Uso de las preposiciones en el español bilingüe	93
3.4.3.1. Preposiciones locativas	94
3.4.3.1.1. Las preposiciones locativas en el español estándar	94
3.4.3.1.2. Las preposiciones locativas en el español bilingüe	95
3.4.3.2. Preposiciones delante de infinitivos complementos de un verbo	98
3.4.3.2.1. Preposiciones delante de infinitivos complementos de un verbo en el español estándar	98

3.4.3.2.2. Preposiciones delante de infinitivos complementos de un verbo en el español bilingüe	102
3.4.3.3. Omisión de preposiciones	107
3.4.3.4. Otras preposiciones	109
3.5. El adverbio de tiempo <i>ya</i> .	111
3.5.1. El adverbio <i>ya</i> en el español estándar	111
3.5.1.1. El adverbio <i>ya</i> en los diferentes tiempos y modos verbales	112
3.5.1.2. Posición del adverbio <i>ya</i>	115
3.5.1.3. Duplicación del adverbio <i>ya</i>	115
3.5.2. El adverbio <i>-ya</i> en purépecha	116
3.5.3. El adverbio <i>ya</i> en el español bilingüe	120
3.5.3.1. El adverbio <i>ya</i> como signo redundante	120
3.5.3.1.1. Casos en los que el adverbio <i>ya</i> presupone una fase anterior que no aparece en el discurso	120
3.5.3.1.2. El adverbio <i>ya</i> en oraciones interrogativas	121
3.5.3.2. Casos de duplicación	122
3.5.3.2.1. Duplicación del adverbio <i>ya</i> antepuesta a otro adverbio o complemento, o antepuesta al verbo	123
3.5.3.2.2. Duplicación del adverbio <i>ya</i> pospuesta a otro adverbio o complemento, o pospuesta al verbo	124
3.5.3.2.3. Duplicación del adverbio <i>ya</i> al final de una frase o detrás de un verbo	125
3.5.3.3. Posición del adverbio <i>ya</i>	126
3.6. Algunas características léxicas del español de los purépechas	127
3.6.1. Cambio de código y préstamos	127
3.6.2. Calcos semánticos	128
3.6.2.1. Calcos no verbales	128
3.6.2.2. Calcos verbales	130
3.6.3. Otras características de los lexemas verbales en el español bilingüe.	131
4. CONCLUSIONES	134
BIBLIOGRAFÍA	140

AGRADECIMIENTOS

Porque uno no haría nada si no fuera por los otros, quisiera agradecer a todas las personas que he conocido a lo largo de la elaboración de este trabajo, en especial, a la familia Ciriaco Díaz de San Andrés Tziróndaro, a la familia Gabriel Avilés de Comachuén, y a la familia Morales de Santa Fe de la Laguna. *Kánikua diosí meiamui iaminduichani.*

Al Dr. Ireneo Rojas, Director del Centro de Investigación de la Cultura P'urhépecha de la Universidad Michoacana, por su invaluable apoyo.

Al Dr. Juan Ignacio Cárdenas, por su confianza.

A Fernando Nava, gracias por tu paciencia y tu tiempo.

A la Dirección General de Intercambio Académico Nacional de la UNAM, por el apoyo económico.

A tata Agustín Téllez (q.e.p.d.) de Tiríndaro, y a nana Dora Asencio de Puácuaro, por introducirme al conocimiento de la lengua purépecha.

A la Mtra. Ma. Angeles Soler por sus atinados consejos. Igualmente a la Mtra. Margarita Palacios, a la Mtra. Guadalupe González y a la Dra. Yolanda Lastra, por aceptar ser parte de este trabajo.

A doña Chucha y don Chucho de Zirahuén, por su sincero y franco cariño.

A la Sra. Cristina Parra de Morelia, por todas sus atenciones durante nuestra estancia en Michoacán.

A la familia Chávez Rivadeneyra, en especial al Dr. Chávez y a Doña Marbella, porque por ustedes fue Michoacán.

Al P. Michael Chanteau, por su ejemplo.

A Job, por creer en mí.

A Nuría, por todos estos años de amistad y por ayudarme a que esto se viera mejor.

A Xiomara, porque gracias a que existen personas como tú es posible tener fe y esperanza.

Y a David, porque sin ti nada de esto hubiera sido posible.

INTRODUCCIÓN

Cuando somos niños, todos aprendemos por lo menos una lengua. Al paso de los años, muchas personas, por necesidad o por gusto, intentamos aprender otras. Al aprender una lengua se supone que también tenemos una disposición para comprender una cultura y una forma de ver el mundo distinta a la nuestra. Por el contrario, cuando un grupo se impone sobre otro, éste trata de imponer también su lengua y, por lo tanto, su cultura y su manera del ver el mundo. Podemos aprender, aparte de nuestra lengua materna (o nuestras lenguas maternas), una, dos o tres lenguas más, y cuando lo hacemos no nos cuestionamos si debemos dejar de usar o no nuestra(s) lengua(s) materna(s) en los ámbitos en los que siempre lo hemos hecho. Pero cuando una lengua se impone sobre otra, una de las lenguas, la dominada, se tiende a eliminar a favor de la otra, la dominante, y, por ende, ésta empieza a usarse en los ámbitos en los que antes se usaba la otra lengua. Las personas que desean aprender una lengua, pueden hacerlo por medio de métodos especializados, o bien, estando en contacto con las personas que la hablan. Esta última forma es la más recomendable, sin embargo, lleva mucho tiempo y, de cualquier manera, siempre es indispensable contar con algunas herramientas gramaticales, sintácticas, fonológicas, etcétera que nos permitan comprender ciertos aspectos básicos de la lengua que queremos aprender. Cuando un grupo se impone sobre otro, el grupo dominado, o se adapta al sistema impuesto o se extingue. Adaptarse a ese sistema significa mantener una relación con el grupo dominante y, por lo tanto, hablar su lengua; sin embargo, ésta se aprende por necesidad y muy raras veces se cuenta con una educación especializada en su enseñanza.

Ahora bien, todas las lenguas presentan un sinnúmero de dificultades y todas las personas que se acercan a determinada lengua, intentan, por diversos medios, resolver esas dificultades. Por ejemplo, es muy común y natural que establezcamos comparaciones entre la lengua que intentamos aprender y nuestra lengua materna; si nuestra lengua difiere considerablemente de la otra, seguramente buscaremos algunas estrategias que nos simplifiquen el trabajo, pero tendremos el

riesgo de hacer generalizaciones que nos lleven a cometer un sinnúmero de errores. Por otro lado, si observamos ciertas similitudes, es muy probable que nos veamos tentados a interpretar la lengua que estamos aprendiendo a través de la nuestra, pero como ningún sistema es idéntico, no estaremos a salvo de cometer muchos errores. Además, nuestro aprendizaje también estará determinado por la manera cómo aprendemos una lengua. Si aprendemos en una escuela de idiomas, se nos irán dando algunas claves gramaticales, sintácticas o fonológicas que, se supone, nos facilitarán el trabajo; lo demás estará a cargo de nuestra memoria, nuestra disposición y nuestro contacto con la gente que la habla. Por el contrario, si nos encontráramos en un lugar en donde se habla una lengua extraña y no contáramos con ningún conocimiento de esa lengua, simplemente nos atenderíamos a ver y oír a las personas que se encuentran a nuestro alrededor; así, poco a poco, iremos aprendiendo algunos aspectos básicos de la lengua y empezaremos, aunque rudimentariamente, a comunicarnos. Al paso del tiempo y dependiendo del grado de relación que guardemos con las personas que la hablan, iremos mejorando nuestra competencia en esa lengua.

En México se hablan decenas de lenguas indígenas y día a día sus hablantes se ven en la necesidad de aprender español para comunicarse con la sociedad dominante. Pero, ¿en qué circunstancias lo aprenden y cómo lo hablan? El presente estudio trata de responder a estas preguntas en relación a un grupo en particular, los purépechas. Las comunidades en las cuales se desarrolló la presente investigación se encuentran ubicadas en la ribera del Lago de Pátzcuaro, en el estado de Michoacán. Estas comunidades se caracterizan por no estar marginadas geográficamente y por contar con vías de comunicación hacia los principales centros urbanos del estado, por lo que a sus habitantes se les facilita el contacto con la sociedad mestiza, hablante de español. A pesar de esto, dos de las comunidades son conservadoras de la lengua indígena, y en una más, se puede apreciar un proceso de desplazamiento de la lengua nativa a favor del español. Ahora bien, en todas las comunidades purépechas existen hablantes con diferentes grados de bilingüismo, sin embargo, para este estudio, sólo se tomó en cuenta el español de aquellos hablantes cuya lengua materna había sido el purépecha y que presentaban ciertas peculiaridades en su realización de la segunda lengua. Estas peculiaridades aparecen, en mayor o menor medida, en todos los hablantes que poseen un bilingüismo parcial, sin embargo, no sólo entre un hablante y otro, sino en un mismo discurso, pueden aparecer usos que se ajustan al español estándar junto con otros que no lo hacen. Por otro lado, cabe aclarar que la

selección de estas comunidades no tuvo como finalidad hacer un análisis de las variables que se presentan en el español de comunidades conservadoras y de comunidades que sufrían un acelerado proceso de desplazamiento de la lengua nativa a favor del español --que no deja de ser interesante--, sino que, por las características de este trabajo, sólo se buscó tener un panorama un poco más amplio, por un lado, del español hablado por los bilingües (por lo cual se consideró que todos los hablantes tuvieran como lengua materna el purépecha, independientemente de que en la comunidad se observara un desplazamiento de la lengua nativa), y, por otro, de las distintas realidades sociolingüísticas que viven diversas comunidades purépechas, con el fin de establecer algunos contrastes. Ahora bien, para obtener el *corpus* resultante no fue necesario practicar ningún cuestionario, pues a través de la producción natural de los hablantes fue más fácil obtener los datos que se necesitaban. En un primer vistazo a este *corpus*, resultó que ciertos morfemas del español eran sensiblemente difíciles de dominar por los hablantes bilingües y que la manera en la que estaban siendo usados esos morfemas también era bastante sistemática. En principio, estos son los morfemas que se analizan en el presente estudio. Una vez hechas estas observaciones era necesario establecer una metodología apropiada para analizar las peculiaridades en el español bilingüe. Consultando bibliografía sobre el tema, particularmente aquella que se refería al español de los bilingües, se podía observar que: 1) Muchos de los análisis del español de los bilingües sólo enuncian las peculiaridades pero no explican sus causas. 2) La mayoría de los estudios atribuyen a la interferencia (es decir, a la influencia de la lengua nativa sobre la lengua aprendida), todos los fenómenos que constituyen una desviación a la norma, sin considerar que la interferencia --en sentido estricto--, sólo es una de las causas que dan lugar a estas desviaciones. 3) Muchas de las desviaciones que presentaban los bilingües purépecha-español se repetían en otros hablantes bilingües indoamericanos (e incluso era posible constatarlas en el aprendizaje de español como L1 y en algunas variantes del español monolingüe), sin embargo, casi siempre eran atribuidas a la influencia de la lengua nativa sobre la lengua aprendida, lo cual me parecía bastante sospechoso. 4) Los estudios contrastivos entre dos lenguas eran útiles para explicar las dificultades a las que seguramente se enfrentaría un hablante de una L1 específica para aprender una segunda lengua, sin embargo, se requería una explicación más amplia de los fenómenos que realmente ocurrían en el habla de los bilingües.

Finalmente y considerando todos estos aspectos, lo que se pretendió fue describir algunas de las peculiaridades del español hablado por los purépechas y proponer algunas de las posibles causas que las originan. Se consideró que la interferencia sólo es un fenómeno que ocurre en el aprendizaje de una segunda lengua, pero que ésta no puede explicar todas las peculiaridades. Para poder establecer si había o no interferencia se hizo una breve comparación entre los medios que utiliza cada una de las lenguas para cubrir determinada función. Finalmente, si una peculiaridad no se debía a la interferencia, se trató de explicar cuál era su causa.

El trabajo está organizado de la siguiente manera:

En el primer capítulo se analizan cuestiones como dónde y por qué los purépechas aprenden español y cuáles y qué tan eficaces son los medios que utilizan para aprenderlo.

En el segundo capítulo se tratan algunos aspectos teóricos y metodológicos. Así, en primer lugar, se destaca la importancia de describir la situación sociolingüística en la que se da el contacto entre dos lenguas como punto de partida para explicar los fenómenos lingüísticos debidos a esos contactos. Posteriormente se hace una breve revisión de algunos de los estudios realizados en torno al español en contacto con las lenguas indígenas en México. En este sentido se señala que los estudios más productivos son aquellos que tratan aspectos relacionados con situaciones de bilingüismo. Asimismo, y una vez ubicado el problema, se define qué es interferencia y qué otros fenómenos pueden ocurrir en el habla de los bilingües como resultado del aprendizaje de una segunda lengua.

En el tercer capítulo se analizan los morfemas del español de los bilingües que presentan ciertas peculiaridades en su uso. Para poder establecer a qué se debía cierta peculiaridad, se partió del principio de que, en una situación de contacto dada, ambas lenguas tienen que ser descritas en los mismos términos. Así, una vez detectados los morfemas en cuestión (i.e. los morfemas que presentaban ciertas peculiaridades entre los bilingües), se hizo una breve revisión del uso de dichos morfemas en el español estándar; posteriormente se comparó con los medios que utiliza el purépecha para cubrir la función de los mismos y, de esta manera, se estableció en qué medida había o no influencia de la lengua nativa en la lengua aprendida o qué otra estrategia producida por los hablantes generaba tal o cual desviación. En algunos casos también se tomó en cuenta la ocurrencia de algún fenómeno en otros bilingües, en alguna variedad del español monolingüe o en la

adquisición del español como L1, lo que nos permitió reconsiderar si tal fenómeno no se debía más bien a las características propias del español.

Por último, en las conclusiones, trato de ofrecer un balance de los fenómenos más comunes en el español de los purépechas. Se aclaran algunos aspectos teóricos y se proponen perspectivas para el estudio del español de los bilingües en México.

ABREVIATURAS PARA EL PURÉPECHA

1	primera persona
2	segunda persona
3	tercera persona
AC	acusativo
ACER	acertivo
ACT	activa (voz)
ADV	adverbio
AG	agentivo
CAU	causativo
CFG	centrífugo
COM	comitativo
COND	condicional
CONJ	conjunción
DEM	demonstrativo
DISC	discursivo
DUR	durativo
FT	formativo temático
FUT	futuro
HAB	habitual
INA	inalienable
INCL	inclusivo
IDF	indefinido
IND	indicativo
INS	instrumental
INT	interrogativo
IMP	imperativo
IT	iterativo
LOC	locativo
MED	media (voz)
NOM	nominalizador
NEG	negación
OBJ	objeto
OI	objeto indirecto
PAS	pasado
PERF	perfecto
PL	plural
PRS	presente

ABREVIATURAS PARA EL ESPAÑOL

AC	acusativo
ART	artículo
CC	complemento circunstancial
DAT	dativo
FEM	femenino
INF	infinitivo
INTR	intransitivo
MAS	masculino
O	oración
OI	objeto indirecto
OD	objeto directo
PREP	preposición
PL	plural
PRON	pronombre
S	sustantivo
SG	singular
SN	sintagma nominal
TR	transitivo
V	verbo

GRAFÍAS UTILIZADAS PARA EL PURÉPECHA

En la siguiente lista se presentan los fonemas del purépecha acompañados de sus respectivas grafías.

Consonantes:

Grafía	Fonema	
p	/p/	Oclusiva bilabial sorda
p'	/p ^h /	Oclusiva bilabial sorda aspirada
t	/t/	Oclusiva alveolar sorda
t'	/t ^h /	Oclusiva alveolar sorda aspirada
k	/k/	Oclusiva velar sorda
k'	/k ^h /	Oclusiva velar sorda aspirada
kw	/k ^w /	Oclusiva velar redondeada sorda
kw'	/k ^{wh} /	Oclusiva velar redondeada sorda aspirada
ts	/t͡s/	Africada alveolar sorda
ts'	/t͡s ^h /	Africada alveolar sorda aspirada
ch	/t͡ʃ/	Africada palatal sorda
ch'	/t͡ʃ ^h /	Africada palatal sorda aspirada
s	/s/	Fricativa alveolar sorda
x	/s/	Fricativa palatal sorda
h	/h/	Fricativa velar sorda
m	/m/	Nasal bilabial
n	/n/	Nasal alveolar
nh	/ŋ/	Nasal velar
r	/r̥/	Lateral monovibrante
rh	/r̥̥/	Lateral monovibrante retrofleja
w	/w/	semiconsonante
y	/y/	semiconsonante

Vocales:

Grafía	Fonema	
i	/i/	Anterior alta
ĩ	/i/	Central alta
u	/u/	Posterior alta
e	/e/	Anterior baja
a	/a/	Central baja
o	/o/	Posterior baja

Ahora bien, en purépecha, los sonidos /b/, /d/ y /g/ aparecen sólo delante de nasal y como resultado de la sonorización de las consonantes oclusivas /p/, /t/, y /k/. Por tal motivo, utilizo la grafía "b", "d" y "g" sólo delante de nasal. Las otras consonantes sordas que se sonorizan delante de nasal (/ϕ/, /č/) no se escribirán con otra grafía, es decir, siempre aparecerán escritas "ts" y "ch".

Por otro lado, en las palabras purépechas de más de una sílaba ocurren contrastes de acento, por tal motivo, en estas palabras siempre aparecerá marcado.

Todas las palabras en purépecha terminan en vocal. Si esta vocal no lleva el acento fuerte de la palabra, entonces se pronuncia muy tenue o se omite.

1. PROCESO DE CASTELLANIZACIÓN COMUNITARIA

Para comprender el proceso de castellanización dentro de las comunidades indígenas del país es necesario partir del hecho de que, en la actualidad, éstas constituyen de diferentes maneras parte integral del sistema capitalista. Es decir, las comunidades indígenas en México (sobre todo a partir de la segunda década del presente siglo) se han visto forzadas a integrarse, ya sea adaptando sus formas tradicionales o renunciado a éstas, a una economía y una política nacional (a través de redes comerciales; de la política municipal, estatal y nacional; del sistema educativo, etcétera). La inserción de las comunidades dentro de este sistema no ha sido parte de un proceso estable y armónico, sino que ha reproducido, sistemáticamente, una relación de subordinación que coloca a las comunidades indígenas en una situación de evidente desventaja frente a la sociedad mayoritaria. Una de las más claras manifestaciones de esta relación desigual ha sido la necesidad, por parte de los hablantes de alguna lengua indígena, de poseer cierto grado de bilingüismo para poder participar dentro del sistema mayoritario, pues el español, como lengua oficial, se encuentra invariablemente asociado a un conjunto de actividades necesarias para su sobrevivencia. Por otro lado, la presión económica, política y cultural que las clases dominantes ejercen sobre los grupos indígenas se ha manifestado, fundamentalmente, en la tendencia a sustituir las lenguas indígenas por el español, considerado como elemento primordial para la integración y unificación nacional.

Bajo estas condiciones, el uso del español se ha ido generalizando entre los distintos grupos indígenas del país; sin embargo, su presencia no ha significado, en todos los casos, el desplazamiento de la lengua nativa. Así, existen comunidades en las que se presenta la permanencia de la lengua indígena, a pesar del constante y paulatino avance del español; mientras que en otras, por el contrario, se ha empezado a adoptar el español como lengua primaria.

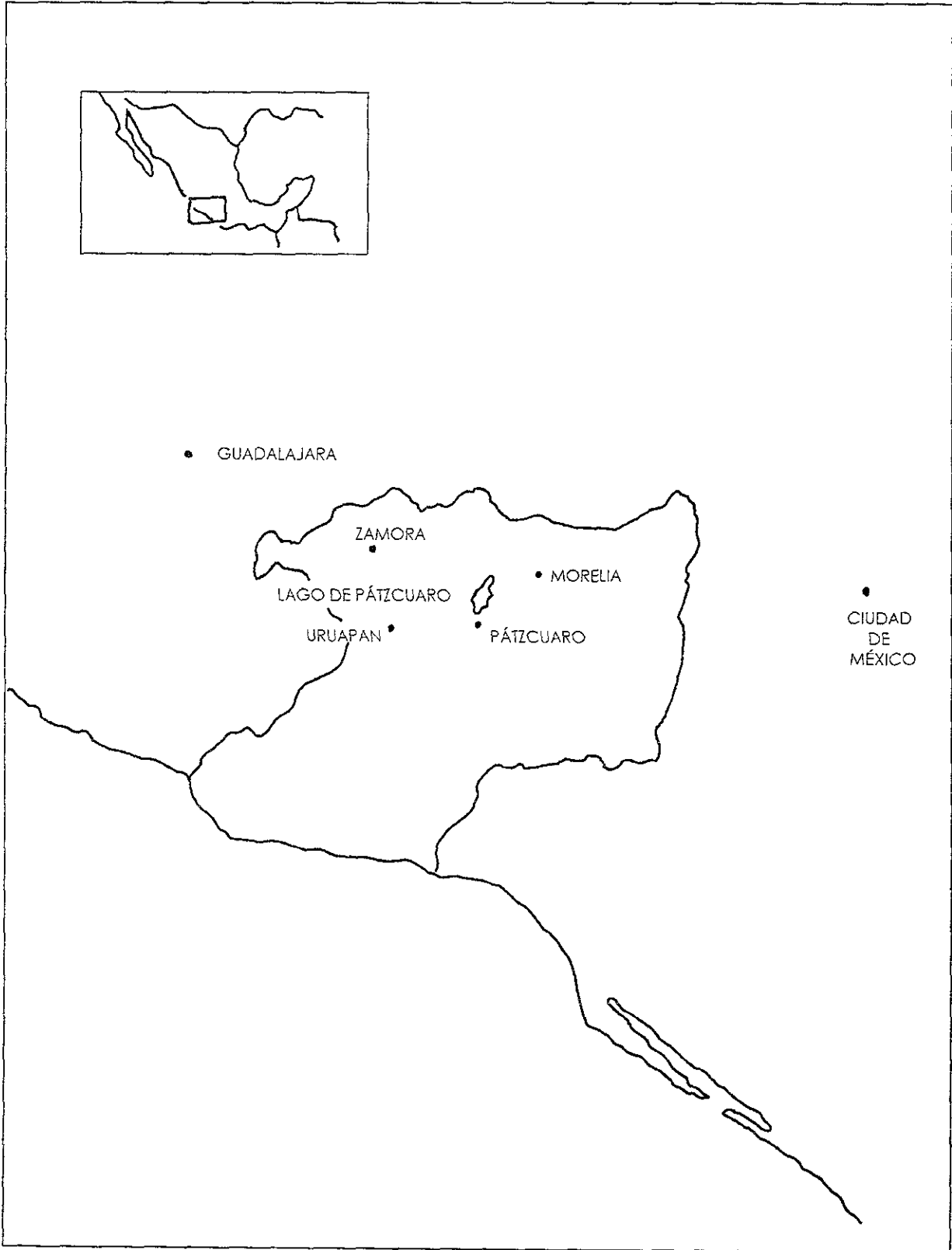
El presente estudio comprendió tres comunidades purépechas que se encuentran ubicadas en la región del Lago de Pátzcuaro, en el estado de Michoacán. Éstas son: Santa Fe de la Laguna, San Andrés Tziróndaro y Puácuaro (ver mapas 1 y 2).

San Andrés Tziróndaro y Santa Fe de la Laguna están consideradas como comunidades purépechas conservadoras: según el censo de 1990, más de tres cuartas partes de su población habla la lengua indígena. En estas comunidades se observa, junto con la gran vitalidad en el uso de la lengua nativa, un paulatino incremento de bilingüismo; aunque también existen muchos hablantes monolingües o que poseen un bilingüismo incipiente. En Tziróndaro, la mayoría de los hombres presentan diferentes grados de bilingüismo, mientras que entre las mujeres de todas las edades y los niños existe todavía un alto grado de monolingüismo en lengua indígena. En Santa Fe, hay un número considerable de hombres y mujeres bilingües; sin embargo, entre los adultos de ambos sexos y los niños, hay aún muchos monolingües de purépecha.

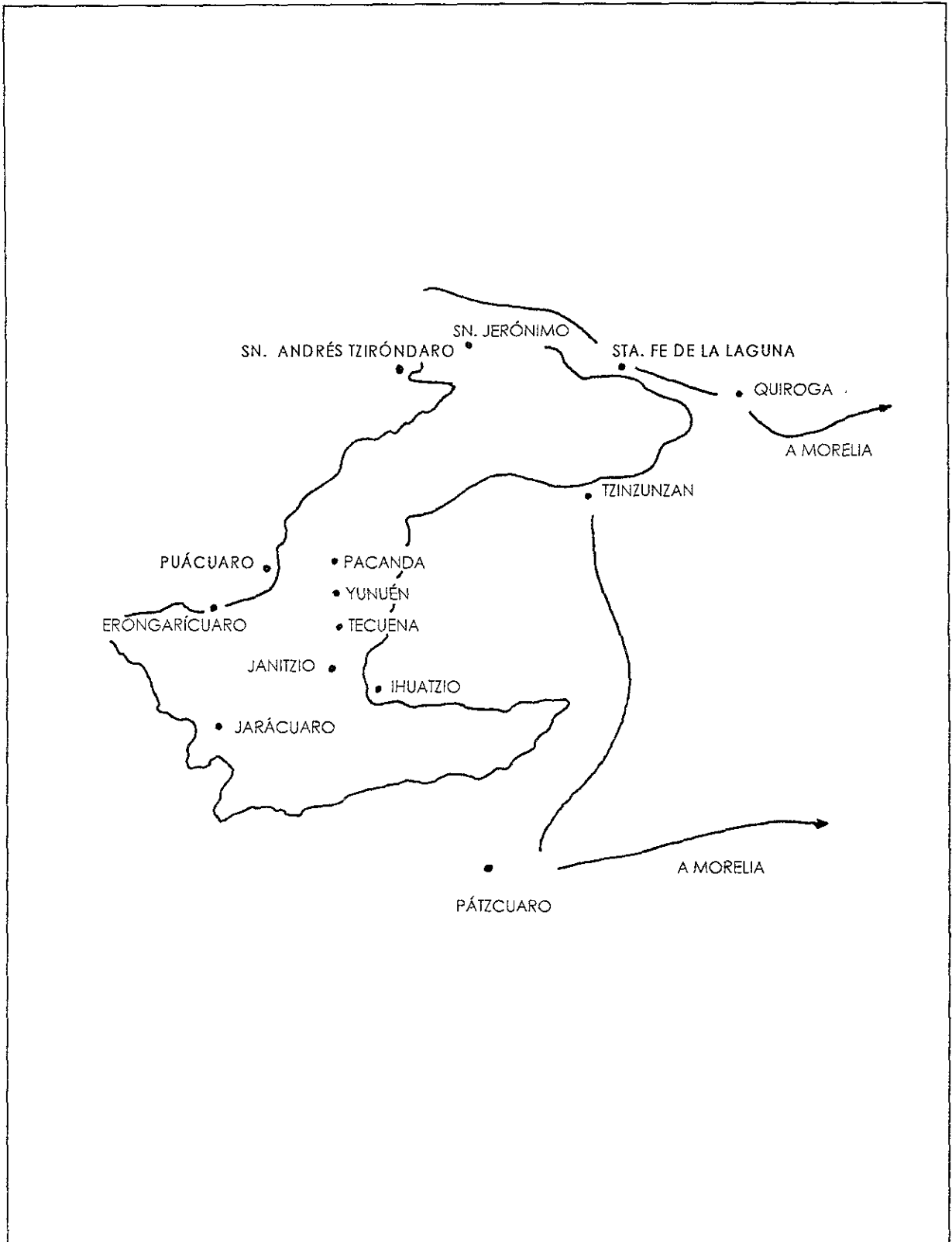
En Puácuaro la situación es diferente: menos de tres cuartas partes de su población habla la lengua indígena según el censo de 1990. Existen en esta comunidad ciertos residuos de hablantes monolingües de purépecha y algunos bilingües, no obstante, la tendencia general es el desplazamiento de la lengua indígena a favor del español: actualmente, la mayoría de los niños y adolescentes de la comunidad no hablan purépecha, aunque muchos lo entienden.

Las tres comunidades cuentan con una carretera que rodea el Lago de Pátzcuaro y que las comunica a los principales centros urbanos y regionales del estado. Santa Fe de la Laguna limita al este con la ciudad mestiza de Quiroga --antes Cucupao--, cruce de caminos desde la colonia y lugar de arrieros y comerciantes. Además, por Santa Fe cruza la carretera 15 Nacional que une las ciudades de México y Morelia con Zamora y Guadalajara. Ya Valentínez Bernabé (1982:46) ha indicado que en las comunidades purépechas no existe una relación mecánica entre la marginalidad geográfica y la conservación de la lengua, pues, como ella misma lo demuestra, los habitantes de las comunidades que se encuentran muy aisladas, emigran por largas temporadas a otras ciudades, aumentando así sus contactos con el exterior y sus posibilidades de

MAPA 1
ESTADO DE MICHOACÁN



MAPA 2
LA CUENCA DEL LAGO DE PÁTZCUARO



castellanización; mientras que en las comunidades menos marginadas, los habitantes cuentan con las facilidades necesarias para salir por periodos cortos a otras ciudades, por lo que sus contactos con el mundo hispánico, aunque frecuentes, son menos prolongados y, por lo tanto, las posibilidades de castellanización son más reducidas.

La mayoría de las comunidades purépechas se especializa en la elaboración de una artesanía que generalmente se combina con otro tipo de actividad productiva. San Andrés Tziróndaro, por ejemplo, es el principal productor de papas en la región. Sin embargo, actualmente, la elaboración y venta de este producto ya no representa una fuente segura de ingreso que permita sobrellevar las necesidades de los artesanos, pues poco a poco las papas y otras artesanías derivadas del tule están siendo desplazadas por artículos más modernos. De esta manera, al no haber mucha demanda, el producto se ha ido abaratando: un papa grande en el que se invierten de cuatro a seis horas de trabajo, se vende, al mayoreo, tan solo en seis pesos. Aparte de la manufactura y comercialización de las papas, los habitantes de San Andrés se dedican a la agricultura, la pesca, el comercio y otras actividades que, sin embargo, tampoco son suficientes para solventar los gastos de una fiesta o la construcción de una vivienda. En estos casos, muchos de los hombres (y a veces hasta sus mujeres) se ven en la necesidad de emigrar. La migración de los habitantes de San Andrés Tziróndaro se da principalmente hacia Estados Unidos. La mayoría de ellos viajan como ilegales, generalmente salen en grupos de la misma comunidad u otras de la región y tienen una serie de contactos que les permite conseguir empleo allá. Muchos apenas hablan español y menos inglés. En Estados Unidos se les ubica en zonas alejadas de las ciudades donde tienen pocas oportunidades de relacionarse con personas que no pertenezcan a su mismo ámbito laboral; y aunque dentro de estos lugares existen un gran número de inmigrantes hispanos e indígenas que utilizan el español como lengua franca, las posibilidades reales de interacción verbal parecen ser muy limitadas. En este sentido, es probable que la migración hacia Estados Unidos no represente una vía de acceso tan segura hacia la castellanización como lo es la migración hacia el interior del país, pues, en estos casos, los hablantes indígenas están constantemente en contacto con la lengua y la cultura dominante.

Ahora bien, si la masiva migración de los varones hacia Estados Unidos no ha sido el medio más efectivo para su castellanización, sí ha provocado la entrada

a la comunidad de un conjunto de valores y formas de comportamiento que no pertenecen a la vida tradicional; además de que se ha producido una desarticulación en el ámbito familiar, pues los varones dejan de estar presentes en la enseñanza a sus hijos de los valores comunitarios.

En Santa Fe de la Laguna la situación es diferente. En esta comunidad la mayoría de las personas se dedican a la alfarería, ya sea haciéndola o comercializándola. La producción de las ollas se hace en familia y en pequeños talleres que ocupan una habitación dentro de la casa; todos los miembros de la familia, de una manera u otra, colaboran en su producción o comercialización. El comercio de la alfarería se da a diferentes niveles. Lo más usual dentro de la comunidad es que sean los mismos artesanos quienes salen a vender su loza en el mercado regional; sin embargo, también hay muchos que, aun cuando producen bastante y realizan todo el proceso, prefieren vender en la misma comunidad a otros artesanos o a los bodegueros para obtener un ingreso seguro. También hay medianos comerciantes que salen a vender loza (tanto la que se produce dentro de la comunidad como otra que se elabora fuera) por largos periodos de tiempo. E incluso existen comerciantes que se encuentran formalmente separados del proceso de producción, pero que cuentan con camiones y bodegas para comercializar el producto en las grandes ciudades del país (cf. Zárate, 1993:121-129).

Ahora bien, las relaciones comerciales que los miembros de la comunidad establecen con el exterior constituyen, precisamente, su principal vía de acceso a la castellanización, la cual es proporcional al tiempo y dinero invertido en la venta del producto. Así, mientras aquellos alfareros que salen por largos periodos a comercializar sus ollas necesitan un mayor dominio del español para realizar sus intercambios comerciales, aquellos que las venden a personas dentro de la comunidad o en el mercado regional requieren de muy poco español, sólo el necesario para realizar el intercambio de los montos monetarios de oferta y demanda. Por otro lado, recordemos que en el caso de las familias de artesanos, no todos los miembros colaboran en el proceso de comercialización, sino que sólo una o dos personas de la familia se encargan de salir a vender las ollas, mientras que los demás miembros se quedan en el hogar hablando la lengua purépecha.

La producción y comercialización de la alfarería en Santa Fe no sólo trajo consigo la entrada del español a la comunidad, sino que también generó una serie de transformaciones en su configuración social, política y económica. Según Zárate (1993:115), la producción de la alfarería en Santa Fe no fue, sino hasta el presente siglo, la actividad más importante. Anteriormente la mayoría de los hombres se dedicaban a la agricultura y a la ganadería, y sólo las mujeres elaboraban este producto en pequeña escala. Sin embargo, gracias a la integración de la región al mercado nacional y al desarrollo de las vías de comunicación, la producción alfarera se extendió, transformando diversos ámbitos comunitarios. Así, por ejemplo, la familia extensa que era necesaria para el desarrollo de la agricultura, se transformó en familia nuclear especializada de alfareros; a partir del aumento de capital de algunos bodegueros y transportistas, se generó una diferenciación social basada en la economía; el abandono de tierras hizo que en unas cuantas familias se concentraran las tierras de la comunidad, lo que aumentó su capital y creó una diferenciación social en la que iban de la mano la riqueza económica y el prestigio social que a su vez se transformaba en más capital económico, etc. (Zárate, 1993:117). Sin embargo, y a pesar de estos cambios, no ha habido en Santa Fe una pérdida de los rasgos culturales propios, pues, como nos explica Gabriela Coronado (1984:31), "la resistencia, que no siempre se expresa en una forma organizada, parte del hecho de que la presencia de dichas culturas no es necesariamente incompatible con el proceso de adaptación a la modernidad." Incluso es posible afirmar que, en muchas ocasiones, el mantenimiento de la lengua y la cultura nativa se debe a la capacidad de las comunidades indígenas para adaptarse al sistema de la sociedad dominante, por medio de la refuncionalización de sus formas tradicionales.¹ De esta manera, el desarrollo de la alfarería en Santa Fe, si bien trajo consigo grandes cambios en su configuración interna, también ha representado un medio de sobrevivencia seguro que hace innecesaria la

¹ Lo mismo sucede, a nivel lingüístico, con los préstamos del español en las lenguas indígenas, pues si bien éstos pueden ser vistos como el primer paso para la desaparición de la lengua nativa, también "pueden concebirse como formas de apropiación y sobrevivencia de las lenguas indígenas" (Hill y Hill, 1986. Cit. por Flores Farfán, 1995:30). Es decir, "la adopción de material foráneo de una lengua sobre otra no necesariamente implica la desaparición de la lengua receptora, sino también puede convertirse en una estrategia eficaz para la sobrevivencia; con lo que la adopción de préstamos no conduce inexorablemente a la sustitución o desplazamiento lingüístico." (Flores Farfán, 1995:30).

migración a otras ciudades del país (o a los Estados Unidos); hecho que provoca, en muchas ocasiones, el desplazamiento lingüístico y cultural.

Como podemos ver, la elaboración y venta de una artesanía en las comunidades purépechas es un factor importante para el mantenimiento de la lengua y la cultura nativa, pues, aunque obliga a mantener constantes intercambios comerciales con la sociedad mestiza, también proporciona la suficiente seguridad económica como para evitar una gran migración. Por otra parte, cuando en cierta comunidad no existe una producción artesanal llevada a cabo por la mayoría de los habitantes, y tampoco hay otras actividades a través de las cuales puedan obtener un capital seguro, es muy probable que los habitantes de dicha comunidad se vean obligados a emigrar, y, por lo tanto, empiecen a perder sus rasgos culturales. Este es el caso de la comunidad de Puácuaro. En esta comunidad hay algunas personas que se dedican a la elaboración de figurillas de *chuspata* (junco que crece a las orillas del Lago de Pátzcuaro), sin embargo, esta artesanía parece ser de reciente introducción y no todos la trabajan. En Puácuaro también hay personas que se dedican a la agricultura de temporal o al comercio en pequeñas tiendas. No obstante, estas actividades muchas veces no proporcionan, sobre todo a la población joven, la suficiente seguridad económica para mantenerlos dentro de sus comunidades. La migración hacia las ciudades, debida a la falta de un ingreso seguro, ha sido una de las principales vías de castellanización en esta comunidad que, desgraciadamente, ha ido acompañada por el desplazamiento de la lengua indígena.

La migración, en principio, no tendría por qué ser un factor para el desplazamiento de la lengua y la cultura tradicional. Hay personas que salen de su comunidad, se casan con mestizos y nunca regresan, éstas, de alguna manera, no son significativas para el desplazamiento de la lengua al interior de la comunidad. Sin embargo, hay personas que tienen su familia dentro de la comunidad y que, aunque emigran por temporadas largas a otras ciudades, constantemente regresan. Estas personas muchas veces consideran que su lengua y su cultura los coloca en desventaja frente a la sociedad dominante, por lo que, seguramente, no la enseñarán a sus hijos. Así, la lengua que originalmente se usaba en el hogar se irá desplazando a favor del español.

Como hemos visto, las comunidades purépechas de la ribera del Lago de Pátzcuaro no se encuentran tan marginadas como muchas otras comunidades indígenas del país. Además de contar con los servicios indispensables y con vías de comunicación hacia los principales centros del estado, estas tres comunidades cuentan con escuelas preescolares y primarias. Según María Eugenia Vargas (1994:230), la existencia de una escuela primaria completa por más de diez años ha producido, en algunas comunidades purépechas, altos índices de escolaridad. En Santa Fe existe una escuela federal (es decir, dependiente directa de la Secretaría de Educación Pública e impartida exclusivamente en español por maestros normalistas), una escuela particular y una bilingüe (a cargo de la Dirección General de Educación Indígena de la Secretaría de Educación Pública). San Andrés cuenta con una escuela primaria federal, y Puácuaro con una bilingüe.

Desde el punto de vista institucionalizado, a la escuela se le ha otorgado el papel principal para la castellanización de las comunidades indígenas; pero no sólo eso, la escuela también representa el medio idóneo para la instrumentación de una política lingüística que, desde diferentes enfoques (de integración, de asimilación, de reconocimiento de la pluralidad, etc.), ha estado encaminada al desplazamiento de la lengua y cultura indígena a favor de una uniformidad étnica, lingüística y cultural. Sin embargo, puesto que esta instrumentación no ha sido acorde con la realidad, y mucho menos se ha basado en estudios serios acerca de la lengua y la cultura, no ha alcanzado eficazmente sus objetivos. Por ejemplo, en las escuelas federales de San Andrés y Santa Fe, que son comunidades conservadoras de la lengua purépecha, la educación es impartida exclusivamente en español y por maestros que desconocen la lengua indígena. En este tipo de educación se "parte del principio de que, aunque mínimamente castellanizados, los niños poseen los elementos indispensables para iniciar el aprendizaje en la segunda lengua. De este modo, sin el recurso de la lengua materna, ni siquiera como instrumento provisional de apoyo en el proceso de aprendizaje, concluyen el ciclo primario niños semicastellanizados" (Coronado, 1984:83). Además, puesto que en estas comunidades hay pocas oportunidades de hacer uso del español en situaciones de comunicación cotidiana, el aprendizaje que se hace de la segunda lengua resulta muy deficiente.

La educación bilingüe, por su parte, no ha corrido con mejor suerte, pues si bien ha reconocido la necesidad de la lengua materna en los primeros años de enseñanza escolarizada, no ha contado ni con la infraestructura ni con la disposición necesaria para cumplir cabalmente sus objetivos. Por ejemplo, este tipo de educación es impartida muchas veces por maestros con un total desconocimiento de la lengua indígena. Por otro lado, aun cuando los maestros sean hablantes de purépecha, la falta de material didáctico y la deficiente capacitación en el manejo de las técnicas para la enseñanza de la lectura y la escritura en lengua indígena, les impide llevar a cabo su labor como verdaderos educadores bilingües. De esta manera, los maestros "bilingües" prefieren impartir su enseñanza directamente en español y apegada al programa oficial, y sólo en el mejor de los casos se le explican al niño, en lengua purépecha, los contenidos que no logra comprender del español.

La ineficacia del sistema educativo en materia indígena no sólo tiene su origen en la falta de capacitación, ausencia de material didáctico, ineficiente reclutamiento de personal, etc., sino que se debe, principalmente, a la concepción histórica del Estado que considera a la educación escolar base para la transformación de una sociedad, siendo que esos cambios tienen su origen en la conjunción de diversos factores, entre ellos y de manera fundamental, el económico y el social. Es decir, la presencia de una escuela dentro de cierta comunidad difícilmente será un factor determinante para que sus individuos dejen de hablar su lengua o de mantener vivas sus costumbres; sin embargo, la falta de un trabajo seguro y la consecuente migración en busca de fuentes de empleo, sí puede tener relevancia en la castellanización de los individuos y un posterior desplazamiento de la lengua indígena en la comunidad.

Por otro lado, más importante para la castellanización e incluso para el desplazamiento lingüístico en las comunidades purépechas, ha sido la migración de los jóvenes que salen a estudiar fuera de su comunidad y que posteriormente regresan ella a prestar sus servicios. Estos personajes presentan personalidades muy complejas pues, debido a su contacto prolongado con la sociedad dominante y a las ideologías aprendidas en las diferentes instituciones educativas, han adquirido un sinnúmero de posturas respecto a las formas sociales y culturales tradicionales, desde la lucha encarnecida por la defensa de "lo" purépecha, hasta el total desapego por la lengua y la cultura indígena.

Dependiendo de la comunidad a la cual se reintegran, estos individuos pueden adquirir un papel determinante en el destino de dicha comunidad.

Los jóvenes que se forman como maestros normalistas o bilingües y que se reintegran a la comunidad para desarrollar esta profesión u alguna otra actividad relacionada con ella, tienden a presentar dos actitudes: o bien adquieren un papel "civilizador" rechazando las prácticas tradicionales y la lengua purépecha por considerarlas factores de atraso; o bien, mantienen un compromiso con su comunidad, fomentando los usos y costumbres tradicionales. En ambos casos, la acción de los maestros no se limita solamente a la enseñanza en las aulas, sino que involucra actividades extraescolares a través de las cuales apoyan una u otra postura. Ahora bien, como ya he mencionado, dependiendo de la actitud de estos personajes y el tipo de comunidad en la cual prestan sus servicios, la población indígena puede o no ser receptiva a las ideas inculcadas por ellos. En Santa Fe, por ejemplo, a mediados de los años setentas, surgió un líder, maestro de profesión, quien movilizó a una parte de los habitantes de esta comunidad para defender sus límites territoriales. Sobre este personaje Zárate (1993:158) nos dice: "El ascenso de Elpidio como líder supremo de la comunidad está más asociado a su personalidad que a su ideología. Y su personalidad es producto de la combinación de varias tradiciones culturales que históricamente se complementan y entre las que se incluyen la tradición purépecha en que nace, el nacionalismo revolucionario en las escuelas en que se forma y el socialismo revolucionario de las organizaciones políticas en las que participa y se socializa políticamente." Elpidio es un caso extremo de la injerencia que pueden tener estos individuos dentro de su comunidad; sin embargo, también hay otros que, sin ser tan radicales, enfrentan tareas similares.

Ahora bien, los maestros que rechazan las prácticas tradicionales y la lengua purépecha por considerarlas factores de atraso, generalmente tratan de realizar acciones encaminadas a lo que ellos consideran el "progreso" de su comunidad, empezando, ellos mismos, por dejar de practicar el uso de la lengua nativa. En San Andrés y Santa Fe los maestros indígenas que ya no se reconocen como tales son fuertemente criticados. Esto se observa claramente cuando los habitantes de estas dos comunidades hacen alguna referencia a la comunidad de San Jerónimo Purenchécuaro. San Jerónimo se encuentra entre San Andrés y Santa Fe, sin embargo, a diferencia de éstas, ha sufrido un acelerado proceso de desplazamiento lingüístico a favor del español. El desplazamiento lingüístico en

esta comunidad se debe, principalmente, a la migración de sus habitantes, por trabajo o estudio, a diferentes regiones del país. Aunado al desplazamiento lingüístico y cultural, los habitantes de San Jerónimo han creado un sentimiento de superioridad frente a sus vecinos purépechas. Ante esta actitud un habitante de San Andrés opinaba:

Ellos creen que van a dejar de ser indios por no hablar la lengua, pero están más amolados que nosotros pues ni hablan bien el español ni hablan bien el tarasco. Se creen mucho porque son maestros, pero a ver, no hay ahí alguien como el Dr. Juan.

Este hablante hace referencia al Dr. Juan Ignacio Cárdenas, nativo de la comunidad de San Andrés y actual director del Hospital Civil de Morelia. A continuación hablaré de estos personajes, profesionistas indígenas que gozan de gran prestigio no sólo en su comunidad, sino dentro de la región purépecha.

Si bien no todos los purépechas tienen acceso a la educación, un número importante de ellos --en relación con otros grupos indígenas--, han, incluso, podido formarse como profesionistas. La gran mayoría de ellos vive y labora en algunas ciudades del estado o incluso del país; forman matrimonios mixtos y sus hijos ya no hablan la lengua indígena. Sin embargo, también existe un grupo de profesionistas que, aunque comparte estas mismas características, ha realizado diversas acciones encaminadas a "rescatar la dignidad de la identidad étnica a partir de la lucha por la tierra y por recuperar el estatus original de la lengua y la cultura propias" (Vargas, 1994:234). Respecto a estos personajes Eduardo Zárate (1993:36) nos dice:

Resulta importante destacar cómo estos personajes han logrado insertarse en la estructura institucional a nivel de Estado. Se trata de personas que participan activamente en la vida social de las comunidades, pero que han logrado acumular prestigio social --y en algunos casos capital económico-- a partir de su inserción en el aparato de Estado como purépechas, es decir, sin negar su etnicidad... Estos individuos pueden utilizar indistintamente el purépecha o el castellano para comunicarse, visten a la moda y pasan gran parte del tiempo fuera de las comunidades; sin embargo esto no resulta contradictorio con su interés particular en la revitalización étnica. No se trata de contradicciones en su comportamiento, ya que en la práctica ser considerado purépecha se define en función del servicio a la comunidad.

Ahora bien, la presencia de estos individuos dentro de las comunidades ha traído consigo una actitud muy positiva hacia la educación, pues a través de ella

se ve la posibilidad de adquirir un estatus económico y social, dentro y fuera de la comunidad. Esta valoración hacia la educación genera una serie de expectativas entre los habitantes para que sus hijos se castellanicen en los niveles básicos y posteriormente puedan acceder a una educación media y superior fuera de sus comunidades. En estos casos, los habitantes no se plantean la posibilidad de que sus hijos dejen o no de formar parte de la vida tradicional, pues, independientemente de que no valoren negativamente su lengua y su cultura, el estatus que ocupa el español y la posibilidad de adquirir capital económico y social es muy motivante.

Aparte de la migración por estudio o trabajo, y las interacciones comerciales a diferentes niveles, existen otros factores que, aunque no determinantes, sí intervienen de alguna manera en la castellanización de las comunidades purépechas. Entre estos factores están la religión, los medios de comunicación masiva, y las relaciones que se generan en torno a la organización política y administrativa en la que se encuentran insertas.

San Andrés y Santa Fe son comunidades católicas. El párroco actual de San Andrés es originario de Zacapu y no habla la lengua indígena. Por su parte, el párroco de Santa Fe es originario de la comunidad, y aunque habla y entiende purépecha, utiliza con mayor frecuencia el español para comunicarse con sus fieles y celebrar misa; sin embargo, en ocasiones especiales, ciertas oraciones se realizan en lengua indígena.

Ahora bien, la religión propicia la castellanización de un grupo de individuos dentro de la comunidad, no tanto porque el culto se realice en español, pues, en estos casos, se trata de la repetición memorizada de las oraciones y cantos que no garantiza ni siquiera una total comprensión de lo que se enuncia, sino más bien por el hecho de que algunos individuos, sobre todo mujeres, tienen que poseer cierto grado de bilingüismo para poder participar activamente dentro de las organizaciones católicas regionales y estatales. Así, por ejemplo, las jóvenes catequistas tienen que estar mínimamente castellanizadas para poder recibir su instrucción.

Por otro lado, la iglesia propicia no sólo la castellanización sino incluso la alfabetización pues, como señala Gabriela Coronado (1984:85) para el caso de una comunidad otomí, "en el espacio de la religión es quizá el único lugar

donde la lectura adquiere un sentido motivador, debido a la importancia que se le da al mensaje religioso." En Puácuaro, por ejemplo, la iglesia evangelista y bautista también ha motivado la alfabetización en lengua purépecha a través de la lectura de una traducción del Nuevo Testamento.² Sin embargo, la presencia de distintos credos --católico, bautista, evangelista, protestante en su variante de Pentecostés y Testigos de Jehová-- dentro de esta comunidad, también ha generado algunos conflictos entre la población; pues los habitantes, al practicar esos cultos, tienen que alejarse de ciertas actividades relacionadas con la vida comunitaria, hecho que a la larga ha provocado una descomposición de su sistema tradicional.

Aparte de las funciones tradicionales de la iglesia católica, ésta también constituye un medio importante para la unión entre las comunidades purépechas de la región del Lago de Pátzcuaro, pues a través de ella se organizan eventos que fomentan el uso de la lengua y el mantenimiento de la cultura tradicional. Entre estas celebraciones está, por ejemplo, la del tianguis purépecha, que fue retomado de la antigua tradición basada en el trueque de productos originarios de distintas comunidades dentro de un mismo espacio.

Otra vía de castellanización a la que tienen acceso los habitantes de las comunidades purépechas son los medios de comunicación masiva, principalmente la radio y la televisión. En cuanto a la radio, el escucha purépecha tiene la posibilidad de elegir entre la XEPUR "La Voz de los Purépechas", estación dependiente del Instituto Nacional Indigenista y cuyas transmisiones son principalmente bilingües;³ o una de las tantas estaciones que ofrece la radio estatal o nacional, cuyas emisiones se realizan únicamente en español. La XEPUR transmite una programación que está relacionada con los problemas y necesidades locales, tales como derechos para los indígenas, información agropecuaria, noticias de eventos culturales, música infantil, música tradicional purépecha, etc. Sin embargo, son las personas mayores quienes suelen escuchar esta estación, pues, en general, los jóvenes y los niños prefieren música y noticias "menos anticuadas y aburridas", a decir de uno de los propios locutores de la estación. En el caso de las radiodifusoras en español, las estaciones que tienen

² Máximo Lathrop, *Jimbanhi Eiantperakua tatá Jesucristueri. El nuevo testamento de Nuestro Señor Jesucristo*, México, Sociedad Bíblica Mexicana, 1960.

³ También la Radio Nicolaita transmite un programa de una hora dedicado a la cultura purépecha.

mayor audiencia entre los purépechas son aquellas que ofrecen una programación de música ranchera o tropical, y aquellas que transmiten radionovelas. Según Gabriela Coronado (1984:89) "este tipo de programación permite en cierta medida el acceso a una producción verbal en español, que se presenta en un contexto real, o al menos creíble, cotidiano y en situaciones de interacción, que son los principales recursos que se utilizan en la transmisión verbal por este medio."

La televisión, por su parte, también representa, para los pocos que poseen un aparato televisivo, una vía de acceso a la castellanización. Puesto que en este medio el discurso está acompañado por imágenes, se facilita la comprensión de aquello que se enuncia; además de que cierto tipo de programación (telenovelas, películas) reproduce, de alguna manera, el habla cotidiana que se realiza en español. No obstante, si bien los medios de comunicación masiva representan un apoyo para el aprendizaje del español, éste es parcial, pues se limita al desarrollo de un conocimiento pasivo de la segunda lengua. Además, tanto la radio y aún más la televisión, no sólo inculcan una serie de valores y maneras de comportamiento ajenas a la vida tradicional purépecha, sino que crean una serie de estereotipos que distorsionan la realidad indígena y nacional, reproduciendo, en forma mediatizada, la relación de desigualdad entre las distintas clases sociales (cf. Gabriela Coronado, 1984).

Otra vía que impulsa la castellanización en las comunidades purépechas, sobre todo en el caso de la población masculina, son las relaciones que la comunidad establece, a nivel político, con autoridades municipales y estatales para tratar asuntos sobre las tierras, la impartición de justicia, la demanda de servicios, etc., las cuales se realizan principalmente en español.

Por último mencionaré como una "vía de castellanización" en las comunidades purépechas, la actitud por parte de los hablantes adultos para que sus hijos aprendan español como lengua materna.

En el caso de Santa Fe y San Andrés, algunos padres de familia, sobre todo aquellos que han salido por largas temporadas fuera de la comunidad, consideran que, debido a la utilidad práctica del español y a las valoraciones negativas que tiene en el exterior hablar alguna lengua indígena, el aprendizaje del español debe iniciarse lo más temprano posible, dejando para después el

aprendizaje de la lengua purépecha. Sin embargo, el éxito de este tipo de educación dentro de la familia es bastante dudoso, pues, muchas veces, el interés de los padres para que sus hijos aprendan español no implica necesariamente que en el hogar se adopte éste como medio de comunicación. Por otro lado, y a pesar de que junto con el español se pretendan enseñar una serie de nuevos comportamientos, el contexto sociolingüístico en el que se desarrolla el niño casi siempre reproduce los usos y costumbres tradicionales pero sin el uso de la lengua indígena. Además, la madre, a la cual se le confiere el papel principal en la enseñanza de la segunda lengua, por lo general posee un dominio incipiente de ésta. Así, el niño se enfrenta a una situación anormal, pues ni aprende completamente el castellano por el uso reducido que se hace de éste tanto en el ámbito familiar como comunitario, ni tampoco se le transmite el purépecha como lengua materna (cf. Coronado, 1984). En los casos de San Andrés y Santa Fe lo más común es que los niños, a pesar de que se les enseñe el español como primera lengua, prefieran hacer uso del purépecha para comunicarse con sus padres, abuelos y amigos.

Aquí a los niños por más que se les hable en castellano siempre terminan hablando el tarasco, porque es la lengua que se habla aquí.

Sin embargo, también existen niños que no hablan purépecha, aunque lo entienden. En estos casos, se trata de niños que vivieron sus primeros años fuera de la comunidad o de niños a los que toda la familia hablaba en español y que, a partir de cierta edad, han mostrado un interés por aprender la lengua purépecha. Es importante aclarar que cada situación presenta variables significativas en cuanto al dominio de alguna de las dos lenguas. Desgraciadamente no tuve la oportunidad de obtener datos lingüísticos del habla de aquellos niños cuya lengua materna pretendió ser el español. Un estudio lingüístico en este grupo de hablantes podría ofrecer datos interesantes sobre el dominio y las dificultades en el proceso de aprendizaje en ambas lenguas, la reproducción de las peculiaridades del español de los padres y otros aspectos que por el momento rebasan los propósitos de este trabajo.

Hasta aquí he analizado algunos de los factores que intervienen en la castellanización de las comunidades purépechas estudiadas. Entre ellos, el factor

predominante es la migración, por trabajo o estudio, a alguna otra región del país. Esta migración ha producido en algunas comunidades (San Jerónimo y Puácuaro, por ejemplo) el desplazamiento de la lengua indígena. Por otro lado, la presencia en las comunidades de los medios de comunicación, las relaciones políticas y comerciales con el exterior, la religión y la escuela, si bien no son las vías más seguras para el aprendizaje de la segunda lengua, sí imponen una serie de valores y necesidades que motivan su aprendizaje.

En el caso de las comunidades de San Andrés y Santa Fe, la presión ejercida por la funcionalidad de la lengua mayoritaria no ha llevado al desplazamiento de la lengua indígena. Actualmente, estas comunidades, a pesar de reconocer la utilidad práctica del español, mantienen el uso de la lengua indígena como un medio de identificación dentro de la comunidad y de diferenciación con el resto de la sociedad.

Pues si somos así indios, para qué querer ser otra cosa, no porque hable castellano voy a ser un *turhísi*, o voy a dejar de ser indio ¿o no?

De esta manera, los indígenas purépechas reconocen que es mejor pertenecer a un grupo bien diferenciado del cual obtienen cierta seguridad económica y social, que formar parte de una de las tantas comunidades mestizas que, en muchas ocasiones, tienen una situación más precaria que las comunidades purépechas. Santa Fe y San Andrés tienen como ejemplo el caso de la comunidad de San Jerónimo Purenchécuaro, que después de sufrir un proceso de desplazamiento lingüístico y cultural, vive, actualmente, una crisis de identidad: sus habitantes ya no se reconocen como indígenas, han dejado de hablar su lengua y, sin embargo, todavía mantienen algunos rasgos culturales tradicionales; por tal motivo no son del todo aceptados ni como purépechas ni como mestizos. Este conflicto lo expresaba así una señora de San Jerónimo:

Los de Santa Fe y los de San Andrés están todavía así un poco tontitos porque hay mucha gente que todavía no habla el español, aquí todos hablan español. Lo malo es que allá en el INI ya no quieren gente de San Jerónimo, quieren pura gente de San Andrés o Santa Fe, que porque ahí hablan tarasco y aquí ya no.

Ahora bien, a pesar de que comunidades como San Andrés o Santa Fe mantienen el uso de la lengua indígena, la presencia de éstas dentro del sistema capitalista y su contacto con el español ha tenido repercusiones no sólo a nivel

social y económico, sino que también ha producido cambios importantes en la configuración de la lengua indígena, la cual ha adoptado un sinnúmero de préstamos del español. Como hemos visto, la refuncionalización de ciertos patrones tradicionales a nivel social y cultural, y de préstamos a nivel lingüístico, no necesariamente produce la desaparición de la cultura y la lengua nativa (como ha ocurrido en otras comunidades), sino que estas estrategias pueden concebirse como un medio "eficaz" para el mantenimiento de los rasgos culturales esenciales de las comunidades. Pese a esto, la situación de subordinación de las lenguas indígenas frente al español no deja de presentar graves conflictos a nivel individual y de grupo, pues los hablantes muchas veces dicen no hablar bien la lengua purépecha, además de reconocer su deficiente dominio en el uso del español.

Aquí ya no hablamos bien el tarasco, hablamos muy entreverado con el español, allá en la Sierra sí hablan bien.

Así, el conflicto lingüístico que presentan las comunidades purépechas se manifiesta, de manera dramática, en el hecho de que, a pesar de la presión lingüística que han ejercido los grupos en el poder para que las comunidades indígenas sustituyan su lengua nativa por el español, éstas, en muchos casos, ni han dejado de hablar la lengua indígena ni se les han ofrecido los medios apropiados para su castellanización; y sí ha habido, por el contrario, un desgaste de la lengua nativa y un deficiente desarrollo en el uso de la segunda lengua.



Foto: David Chávez



Foto. David Chávez



Foto: David Chávez

2. MARCO TEÓRICO METODOLÓGICO.

En México, además del español, se hablan minoritariamente 56 lenguas indígenas (cifra oficial), sin considerar el alto grado de dialectización entre muchas de ellas (por ejemplo, en el caso del náhuatl); ni la ininteligibilidad mutua entre variantes de una misma lengua (como es el caso del zapoteco y el mixteco). Así, México, como país multilingüe y multicultural en el que las lenguas indígenas están relacionadas de alguna manera con el español --lengua oficial y mayoritaria--, ofrece un vasto territorio para el estudio de las lenguas en contacto y sus muchos y muy variados fenómenos.

En el estudio de las lenguas en contacto es importante señalar, primero y ante todo, la situación sociolingüística en la que se da el contacto; pues sólo a través de la descripción de las situaciones lingüísticas será posible determinar cuestiones como cuál es la lengua dominante, la lengua de prestigio, el tipo de bilingüismo, la mutua influencia de las lenguas y la direccionalidad de sus cambios. La referencia al contexto sociolingüístico ha sido destacada desde el trabajo ya clásico de Uriel Weinreich (1963) sobre el contacto de las lenguas; y aunque Weinreich menciona la posibilidad de que este fenómeno pueda ser tratado desde una perspectiva puramente lingüística, también reconoce que "una descripción completa de la interferencia en una situación de contacto lingüístico, es posible solamente si se consideran los factores extralingüísticos." (Weinreich, 1953:21). Por mi parte, creo que el estudio de los factores extralingüísticos involucrados en el contacto entre dos lenguas no representa sólo un complemento, sino que constituye la base a partir de la cual los fenómenos lingüísticos pueden ser explicados. Es decir, los fenómenos lingüísticos de situaciones tan diferentes como los contactos entre varias lenguas en el Amazonas, o los fenómenos en el habla de un inmigrante puertorriqueño en Nueva York, o bien, los fenómenos del contacto entre el francés y el inglés en Montreal, no darán resultados iguales para cada uno de los casos, pues sus realidades extralingüísticas son diferentes.

En el capítulo anterior mencioné algunas características de la situación sociolingüística de las comunidades purépechas en las cuales se desarrolló la presente investigación. De manera general se dijo que, al igual que sucede con las demás lenguas indígenas del país, la relación entre el purépecha y el español es de subordinación. Esta relación de subordinación es entendida como un conflicto lingüístico,⁴ es decir, "como una asimetría (desigualdad) en el uso, las funciones y los intercambios lingüísticos entre las lenguas en contacto" (Flores Farfán, 1995:32). Un ejemplo de esta asimetría es el hecho de que los miembros de una lengua indígena tienen que poseer cierto grado de bilingüismo si quieren participar dentro de la sociedad mayoritaria, mientras que los hablantes de la lengua mayoritaria --en este caso, el español-- están en una posición más cómoda: si quieren, pueden permanecer monolingües. Otro claro ejemplo de esta asimetría, es la direccionalidad y el impacto de una lengua sobre otra: cualquier persona que se acerque a alguna lengua indígena, notará en seguida la gran cantidad de préstamos tomados del español; mientras que el impacto de las lenguas indígenas sobre el castellano, considerando no el español de los bilingües sino alguna de las variedades más o menos estándar de los hispanohablantes urbanos, es realmente reducido; además, muchas veces sólo se limita a unos cuantos préstamos léxicos restringidos al área geográfica en la que se da el contacto (cf. Flores Farfán, 1995:32).

Dentro de este conflicto lingüístico entran también "las valoraciones y motivaciones afectivas e instrumentales que indican procesos de lealtad y prestigio lingüísticos, así como sus vínculos con el desplazamiento y el mantenimiento lingüísticos." (Flores Farfán, 1992:16). El desplazamiento y el mantenimiento lingüístico constituyen los polos entre los que continuamente se debaten las comunidades indígenas bajo la presión del español. Esta lucha entre uno y otro polo generalmente queda expresada en las múltiples y variadas formas en que los mismos hablantes reflexionan acerca de su propia lengua y de la lengua con la cual entran en contacto. De hecho, en estos casos, las ideas de

⁴ Tomo como base para esta caracterización general de la relación entre las lenguas indígenas y el español, las ideas expuestas por José Antonio Flores Farfán en sus libros *Sociolingüística del náhuatl. Conservación y cambio de la lengua Mexicana en el Alto Balsas*, México, SEP/CIESAS, 1992, y *Cuateros Somos y Toindoma Hablamos. Contactos y Conflictos entre el Náhuatl y el Español en el Sur de México*, Faculteit der Letteren, Universiteit van Amsterdam, 1995. (Tesis de doctorado). Ahora bien, Flores Farfán define a la relación asimétrica entre las lenguas como *conflicto diglósico* (Ninyoles, 1972; Aracil, 1986; Vallverdú, 1987 y 1988). Sin embargo, debido a las confusiones a que se presta este término, he preferido utilizar el de *conflicto lingüístico* o *relación asimétrica*.

los hablantes no se vinculan directamente al rechazo o a la aceptación de la castellanización --hecho ineludible y comúnmente aceptado entre los hablantes de las comunidades indígenas del país--, sino más bien a la validez de continuar usando la lengua nativa (Coronado, 1984:16).

En este sentido y como resultado del conflicto, encontramos dentro del área purépecha, y específicamente en la región del Lago de Pátzcuaro, una gran variedad de situaciones: desde aquellas comunidades absolutamente monolingües en español o que prácticamente han sustituido su lengua vernácula por el español, aunque con ciertos residuos de hablantes bilingües, sobre todo ancianos y mujeres, hasta una gran vitalidad en el uso de la lengua indígena, junto con un paulatino incremento de bilingüismo y aún con un número considerable de hablantes monolingües o que poseen un bilingüismo incipiente. El bilingüismo que presentan las comunidades purépechas no se refiere al uso de las dos lenguas en la misma comunidad y por los mismos hablantes,⁵ más bien, lo que puede apreciarse, es la adquisición del español como segunda lengua por parte de los grupos hablantes del idioma vernáculo, con el fin de poder entrar en contacto con la sociedad mayoritaria (Coronado, 1984:15).

Como parte del conflicto lingüístico, mencioné también que, a pesar de la presión lingüística ejercida por los grupos en el poder para que las comunidades indígenas sustituyan su lengua vernácula por el español, éstas, en muchos casos, ni han dejado de hablar su lengua ni se les han ofrecido los medios apropiados para su castellanización; y sí ha habido, por el contrario, un desgaste de la lengua nativa y un deficiente desarrollo en el uso de la segunda lengua.

Respecto al proceso de aprendizaje de la segunda lengua, éste dependerá de los múltiples factores a los que se enfrenta cada hablante; por ejemplo, la frecuencia de sus contactos con la sociedad mestiza, su grado de escolaridad, su actitud hacia la lengua y la cultura, etc. Dependiendo de estos factores, habrá hablantes con diferentes grados de bilingüismo, desde aquellos que tienen dominio en ambas lenguas, hasta los que presentan un bilingüismo incipiente. Sin embargo, como parte del proceso de adquisición de segunda lengua, todos los

⁵ Es decir, no me refiero a un bilingüismo en donde, dentro de la misma comunidad, con las mismas personas y para las mismas situaciones, se hablen las dos lenguas; sino más bien a un bilingüismo en donde, al interior de la comunidad y con las personas pertenecientes al grupo, se usa la lengua indígena, mientras que con personas ajenas a la comunidad o que desconocen la lengua se habla el español.

hablantes cometerán ciertos "errores" que, se supone, poco a poco tenderán a eliminarse a favor de alguna variedad estándar del español.

Ahora bien, considerando que el impacto de las lenguas indígenas sobre el español es mínimo, y que las peculiaridades del español de los bilingües representan sólo un periodo de transición de un español peculiar hacia uno normal, ¿qué interés tiene el estudio de los fenómenos lingüísticos en el español debidos al contacto con alguna lengua indígena? Lastra y Suárez hacen hincapié en la relativa escasez y esterilidad de este tipo de investigaciones, pues buena parte de los estudios han estado dirigidos a señalar "los reflejos estables en las variedades *standard* del español",⁶ siendo que el campo más accesible y amplio para este tipo de investigación "lo ofrece el estudio de las relaciones entre las lenguas indígenas y el español como situaciones de bilingüismo o, si se quiere, de contacto vivo de las lenguas" (Lastra y Suárez, 1980:31). Según Lastra y Suárez, uno de los objetivos de este tipo de estudios sería el de llegar a una tipología de las situaciones en contacto, de interés no sólo para el estudio del español sino para el de las lenguas en contacto en general. Además, aun suponiendo que los reflejos de *interferencia*⁷ de la lengua indígena en el español de los bilingües representen una etapa de transición en la que, en última instancia, "esas peculiaridades se vayan a eliminar en favor de otras normales del español, no debe interesarnos sólo el proceso sino su desarrollo." Es decir, "uno de los objetivos debe ser el de precisar cómo se efectúa el proceso de castellanización aun en los casos en que desemboca en un español sin ninguna peculiaridad debida a la lengua indígena" (Lastra y Suárez, 1980: 33,34). Además, una investigación de este tipo podría tomar en cuenta no sólo las

⁶ Los primeros trabajos en este sentido eran aquellos que trataban de explicar ciertas peculiaridades del español estándar en base a la teoría general de los sustratos amerindios. Entre estos estudios se encuentran los realizados por B. Malmberg, P. Henríquez Ureña, A. Alonso, W. Jiménez Moreno, R.J. Cuervo y Á. Rosenblat, cuyas teorías han sido ampliamente cuestionadas por el Dr. Lope Blanch en numerosos artículos, entre ellos: "El estado actual del español" pp. 25-31. "La -r final del español mexicano y el sustrato nahua" pp. 79-95. "La influencia del sustrato en la fonética del español de México" pp. 97-111. "La influencia del sustrato en la gramática del español mexicano" pp. 161-176. "Origen del sufijo -eco" pp. 169-176, en Juan M. Lope Blanch, *Estudios sobre el español de México*, México, UNAM, 1991. Y los artículos "Consideraciones sobre la influencia de las lenguas amerindias en el español de México" pp. 263-275; y "Un caso de interferencia amerindia en el español de México." pp. 277-285, en Juan M. Lope Blanch, *Ensayos sobre el español de América*, México, UNAM, 1993.

⁷ El artículo de Lastra y Suárez se refiere, específicamente, a las desviaciones a la norma debidas a la influencia de la primera lengua sobre la segunda. Sin embargo, es importante aclarar que un estudio de las peculiaridades del español bilingüe puede incluir no sólo los casos de interferencia, sino también otros procesos naturales en la adquisición de una segunda lengua, como se explicará más adelante.

peculiaridades del español de los bilingües debidas a la influencia de la lengua indígena, sino también las peculiaridades que surgen de otro tipo de estrategias seguidas por los hablantes. De esta forma, en este tipo de investigaciones se estarían considerando, de manera más general, las peculiaridades del español hablado por los bilingües y todas las posibles causas que las originen.

Los estudios que apuntan en esta dirección (i.e. el estudio del español de los bilingües) son relativamente escasos. Respecto al español de los bilingües en México⁸ podemos citar, entre otros, los trabajos de Yolanda Lastra (1990), José A. Flores Farfán (1992, 1995) y Beatriz Arias (1985).

El estudio de Yolanda Lastra (1990) describe, de manera general, algunas peculiaridades del español de los otomíes de Toluca como parte del estudio de las situaciones en el contacto de las lenguas. Al final de su breve artículo, Lastra plantea ciertos aspectos del habla de los bilingües que sería interesante analizar también con respecto a otros hablantes; por ejemplo, una comparación "en el habla de los bilingües escolarizados con la de los no escolarizados"; así como un análisis que evalúe en qué medida los monolingües en español, descendientes de hablantes de alguna lengua indígena, conservan las peculiaridades del habla de los padres. (Lastra, 1990:569)

Los dos estudios de José A. Flores Farfán (1992 y 1995) describen las interferencias del náhuatl en el español de los bilingües del Balsas en el marco de la mutua influencia de las lenguas y como parte de la naturaleza social del contacto. Se demuestra, a través de este estudio lingüístico, la asimetría en el impacto de una lengua sobre otra, lo que confirma el hecho --social y a la vez lingüístico-- de la desigualdad que él llama diglósica.

Por su parte, Beatriz Arias (1985) sigue el modelo contrastivo entre dos lenguas propuesto por Robert Lado (1957) para identificar tanto las áreas potenciales de interferencia del mazahua en el español, como las áreas que resultarían difíciles de controlar por un hablante de esta lengua al aprender español. Finalmente sus resultados son evaluados en base al habla real de los bilingües.

⁸ En otras regiones de Hispanoamérica se han realizado una mayor cantidad de este tipo de investigaciones, pues parece ser que el impacto de las lenguas indígenas en el español, no sólo de los bilingües, sino incluso de los monolingües de ciertas regiones del Perú o Bolivia, es mucho mayor que en México. Para una revisión acerca de este tema véase Yolanda Lastra, *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*, México, El Colegio de México, 1992, pp. 210-217.

Ahora bien, en este estudio pretendo describir algunas peculiaridades del español de los purépechas y explicar las posibles causas que las originan.

Para este fin se sostuvieron algunas conversaciones informales con hablantes de las comunidades de San Andrés Tziróndaro, Santa Fe de la Laguna y Puácuaro, que tuvieran como lengua materna el purépecha, pero que además pudieran sostener una conversación en español. De estos hablantes se escogieron (a mi modo de ver como hablante nativa de español) los que presentaban ciertas peculiaridades en su realización de la segunda lengua. Quedaron así un total de nueve informantes, de diferentes edades y con distintos grados de competencia en el uso de la segunda lengua. Además, entre los datos se incluyó un texto escrito en español por personas de la comunidad de Santa Fe de la Laguna (*Juchar uinapikua!*, 1980) que presenta ciertas desviaciones a la norma comunes a las de los demás hablantes. Por último, también se tomó en cuenta el español hablado en Zirahuén, comunidad "mestiza" que se encuentra cercana al Lago de Pátzcuaro.

A partir de los datos que se obtuvieron de estas conversaciones y su transcripción correspondiente, se observó que ciertos morfemas del español eran particularmente difíciles de dominar por todos los hablantes entrevistados y que la manera en la que estaban siendo usados esos morfemas también era bastante sistemática. Estos son, en principio, los morfemas que se analizan en el presente estudio.

Por otro lado, quise subrayar que las peculiaridades en el español de los bilingües pueden deberse a: 1) una interferencia de la lengua nativa sobre la lengua aprendida, 2) a procesos naturales en la adquisición del español como segunda lengua, y 3) a la combinación de ambos (más adelante volveré sobre este punto); pues la mayoría de los estudios han puesto demasiado énfasis en señalar aquellas peculiaridades del español de los bilingües debidas a la interferencia de la lengua nativa sobre la lengua aprendida; dando a su vez poca importancia a las peculiaridades debidas a otras estrategias también comunes en el aprendizaje de una segunda lengua. En otros estudios se ha dado en llamar interferencia a todo aquello que constituye una desviación a la norma, sin advertir que estas desviaciones pueden deberse también a otras causas. A continuación describiré qué es interferencia y qué otras causas pueden producir peculiaridades en el habla de los bilingües.

Como punto de partida para el estudio de las interferencias debidas al contacto lingüístico con dos o más lenguas, sigo los planteamientos clásicos establecidos por Uriel Weinreich en su libro *Lenguas en contacto* (1953). Siguiendo a este autor, utilizo el término *interferencia* para referirme a "los casos de desviación con respecto a las normas de cualquiera de las dos lenguas que ocurren en el habla de los individuos bilingües como resultado de su familiaridad con más de una lengua, es decir, como resultado de los contactos" (Weinreich, 1953:17).

Al aplicar los modelos teóricos propuestos por Weinreich, hay que tomar en cuenta que en los ejemplos estudiados por este autor, son tratados indistintamente los casos de influencia de la primera lengua sobre la segunda y de la segunda sobre la primera; es decir, Weinreich no indica si sus ejemplos están tomados de hablantes nativos en cuya lengua se presentan ciertas peculiaridades debidas al contacto con otra lengua, o de hablantes cuya primera lengua influye en el aprendizaje de la segunda. En este sentido, Weinreich evita usar los términos *primera lengua* y *segunda lengua*, porque para él, desde el punto de vista estructural, el problema de cuál de los sistemas fue aprendido primero por un hablante o por un grupo de hablantes no tiene importancia, por lo que prefiere utilizar, para todo caso de interferencia, los términos 'lengua de origen' o 'lengua modelo' y 'lengua recipiente' o 'réplica.' Sin embargo, en el presente estudio utilizo los términos *primera lengua* y *segunda lengua* pues me refiero a un caso de influencia de la lengua nativa sobre la lengua aprendida; es decir, me refiero, específicamente, a hablantes cuya lengua nativa es el purépecha y que han tenido que aprender una segunda lengua, en este caso, el español.

Una de las más evidentes formas de interferencia es aquella que implica la transferencia cabal de algún elemento. En las lenguas indígenas, por ejemplo, este tipo de interferencia es muy común, pues en ellas se han incorporado innumerables elementos del español adaptados a la fonología, la sintaxis y morfología de la lengua recipiente; sin embargo, para los casos específicos en los que el hablante está aprendiendo una segunda lengua, la transferencia cabal de algún elemento de la lengua nativa en la lengua aprendida es poco común.

En el presente estudio utilizo el término *transferencia* para referirme específicamente a las interferencias (transferencias negativas) en el aprendizaje de una segunda lengua que no implican una transferencia cabal o préstamo de

algún tipo de elemento de una lengua sobre otra. Este término está tomado de la psicología, en donde es aplicado al fenómeno por el cual un conocimiento previo es extendido a un nuevo dominio. De acuerdo con lo anterior, las interferencias (o transferencias) que presentan nuestros hablantes bilingües se deben a un proceso mediante el cual la segunda lengua es interpretada a través de la lengua primaria. Al tipo de bilingüismo en el que subsisten elementos de la lengua nativa sobre la lengua aprendida se le conoce con el nombre de *bilingüismo subordinado*.

Las transferencias que realizan los hablantes bilingües se encuentran en diferentes niveles. Un acento extranjero, por ejemplo, es un claro reflejo de transferencia a nivel fonético; las transferencias (o interferencias) a este nivel surgen cuando "un individuo bilingüe identifica un fonema del sistema secundario con uno perteneciente al sistema primario, y al reproducirlo, lo somete a las reglas fonológicas de la lengua primaria" (Weinreich, 1963:48); un ejemplo de transferencia a nivel fonético, es la falta de diferenciación de un hablante de español que no distingue entre el inglés [sliyp] <sleep> 'dormir' y [sllp] <slip> 'resbalarse' y pronuncia [slip] para ambos casos. (Lastra, 1992:177)

Las transferencias en el nivel sintáctico son muy comunes; en ellas el hablante bilingüe establece una relación gramatical de la lengua A a los morfemas de la lengua B. Por ejemplo, un hablante de alemán dice en inglés *this woman loves the man*, siguiendo el modelo *diese Frau liebt der Mann*, con la intención de comunicar el mensaje "the man loves this woman", "el hombre quiere a esta mujer", pero produciendo el efecto contrario. (Weinreich, 1953:89).

La transferencia morfológica surge generalmente cuando el hablante bilingüe identifica un morfema B específico con un morfema A específico, produciendo un cambio (una extensión, una reducción) de las funciones del morfema B, basado en el modelo de la gramática de la lengua A (Weinreich, 1963:75). Una transferencia a este nivel podría ser la de un hablante que, siguiendo las reglas de concordancia del español, pluralice, en inglés, tanto el núcleo sustantivo como su modificador, sin advertir que en esta última lengua, el plural se da en los núcleos sustantivos como *books, telephones, etc.*, pero no en los modificadores de núcleos sustantivos como *good* en *good books* o *telephone* en *telephone books*.

Por su parte, las transferencias a nivel semántico surgen cuando una palabra extiende su significado a una palabra correspondiente en la segunda lengua; un ejemplo de transferencia a este nivel es el uso del verbo *avisar*, identificado con

el uso del verbo purépecha *eyánguni*, donde el español prefiere el uso del verbo *decir*. Las transferencias a nivel semántico también reciben el nombre de calcos.

Por último, también existen transferencias a nivel pragmático. Por ejemplo, las diferencias entre los usos de las formas 'por favor' y 'gracias' en el inglés y el alemán. El significado del término alemán *Bitte* se refiere no sólo a *please* 'por favor' del inglés, sino también a *thank you* 'gracias'; por otra parte, *Bitte* también es usado cuando se ofrece un lugar o algo de comer o beber. Un hablante bilingüe alemán/inglés muchas veces dice 'please' cuando ofrece algo, donde en realidad debería de decir *hope enjoy it*, o algo por el estilo (Romaine, 1989:74).

Es importante tomar en cuenta que estos niveles de la lengua no son discretos, y por tanto, la influencia que parece afectar un área puede tener consecuencias en otras áreas del lenguaje.

Ahora bien, para que la interferencia (o transferencia negativa) tenga lugar, debe de existir alguna similitud entre la primera y la segunda lengua. Cuando las lenguas difieren mucho respecto a cierta estructura, la transferencia parece improbable, pues, en estos casos, el individuo no posee datos sobre los cuales pueda construir hipótesis que den lugar a la transferencia.

Lo que hace que el bilingüe establezca la equivalencia interlingüística es su parecido formal o un parecido en las funciones preexistentes. (Weinreich, 1953: 93.)

Las desviaciones a la norma que surgen de la diferencia entre dos estructuras sin que la transferencia tenga lugar, pueden ser consideradas como *influencia indirecta (interferencia indirecta)* de la primera lengua sobre la segunda. Por ejemplo, el purépecha, a diferencia del español, no marca género, por lo tanto, las desviaciones respecto al uso de esta categoría en el español de los hablantes bilingües, constituirán una interferencia indirecta de la primera lengua sobre la segunda. Por el contrario, en una lengua como el francés, que al igual que el español marca género, habrá, muy probablemente, una transferencia directa de una lengua sobre otra que dará lugar a algunos casos de desviación a la norma.

Las manifestaciones de la interferencia indirecta son la simplificación y la generalización de aquellas reglas que no son comunes para las dos lenguas.

Ahora bien, a partir de la creación de la teoría de las interferencias, se han realizado una serie de investigaciones cuyo objetivo principal ha sido la optimización de la enseñanza en lenguas extranjeras, siendo a su vez pocos los estudios dedicados a describir este fenómeno en el aprendizaje de una segunda lengua como resultado del contacto lingüístico o de bilingüismo en un ámbito natural (Appel y Muysken, 1987:82-100). Las investigaciones en torno a la enseñanza de segundas lenguas, han seguido especialmente los preceptos teóricos propuestos por Robert Lado, el cual, partiendo del supuesto de que "el individuo tiende a transferir las formas y los significados de su propia lengua y cultura así como la distribución de estas formas y sus significados a la lengua y cultura extranjera", propone un estudio *contrastivo*, es decir, de comparación entre los dos sistemas lingüísticos en cuestión, con el fin de detectar "las dificultades con que tropiezan los hablantes de una lengua al aprender otra."⁹ (Lado, 1957:2)

Sin embargo, si bien es cierto que la lengua nativa influye de alguna manera en el aprendizaje de una segunda lengua, Lado no es muy explícito en subrayar la diferencia entre errores debidos a la *interferencia* (transferencia) y las posibles *dificultades* en el aprendizaje de una lengua debidas a la diferencia entre los dos sistemas en cuestión. Así, cuando Lado (1957:64) señala que:

aquellas estructuras que sean parecidas serán fáciles de aprender porque podrán transferirse y funcionar *satisfactoriamente* en la lengua extranjera. Mientras aquellas estructuras que sean diferentes serán difíciles porque cuando se les *traslada* no funcionan idóneamente en el idioma extranjero y por eso tienen que ser cambiadas, (las cursivas son mías)

no toma en cuenta que cuando existe similitud entre ciertas estructuras, hay más posibilidad de que la transferencia tenga lugar. Sin esta similitud básica, el hablante no tiene ningún parámetro sobre el cual pueda establecer el tipo de correlaciones que darán lugar a la interferencia (o transferencia). En este sentido, Susana López Ornat (1994:132) es más explícita al señalar que:

lenguas muy próximas pueden plantear dificultades por presentar diferencias sutiles, diferencias menos salientes que las que hay con muchas otras lenguas. Naturalmente, la proximidad lingüística facilitará la tarea a la larga, pero

⁹ Varios autores, entre ellos Wode (1981:26-77), y Appel y Muysken (1978:84-85) han señalado la falibilidad de la mayoría de los estudios contrastivos entre dos lenguas, pues la mayoría de ellos se han limitado a describir las dificultades potenciales a las que se enfrentará el estudiante al aprender una segunda lengua, sin ratificar sus resultados en base a la experiencia real del hablante.

planteará interferencias difíciles de resolver. Por el contrario, si L1 difiere claramente de L2, los primeros pasos se verán dificultados y serán muy lentos, pero estaremos a salvo de los errores recalcitrantes, difíciles de desautomatizar, que producen interferencias.

Ahora bien, en contraste con la teoría de las interferencias (directas e indirectas), ha surgido otra llamada 'identity hypothesis', 'L1=L2 hypothesis', 'hipótesis universal' o 'creative construction hypothesis',¹⁰ la cual considera que los hablantes expuestos al aprendizaje de una lengua extranjera, organizan su habla en la segunda lengua tal como la oyen, y hacen generalizaciones acerca de su estructura de la misma manera en que lo hacen los niños cuando aprenden su lengua materna. Esto es, que los hablantes en el proceso de adquisición operan directamente en la estructura de la L2, siendo este proceso y no el antecedente de otra lengua, el que determina su desarrollo en la segunda lengua; consecuentemente, el orden de adquisición de L2 deberá ser el mismo para todos, independientemente de su lengua de origen.

De acuerdo con lo anterior, los errores de desviación en la segunda lengua se deberán, básicamente, a dos estrategias seguidas por los hablantes: la *simplificación* y la *generalización*. En la simplificación el hablante crea estructuras más simples que aquellas que pertenecen realmente a la L2. Dentro de este proceso el hablante generalmente elimina muchas palabras y morfemas funcionales. Por su parte, la generalización puede ser vista como un caso específico de simplificación, puesto que también implica una reducción en la escala de posibles estructuras. La generalización se da, por ejemplo, cuando un hablante aplica ciertas reglas que deduce de la segunda lengua a las excepciones en esa misma lengua.

Las investigaciones en torno a esta teoría se basan fundamentalmente en dos estudios realizados por H. C. Dulay y M. K. Burt (1974a, 1974b. Cif. por Appel y Muysken, 1987). En el primero de ellos, Dulay y Burt (1974a)¹¹ analizan el inglés de niños cuya lengua materna es el español con el fin de evaluar en qué medida los errores cometidos en la lengua aprendida se deben a la influencia de la primera lengua. Sus resultados indicaron que sólo el 4.7% de los errores se debían a la

¹⁰ Para una breve caracterización de los estudios realizados sobre este tema y un balance de los mismos véase: Appel y Muysken, especialmente el capítulo "Second-language acquisition" de su libro *Language contact and bilingualism*, Bristol, Edward Arnold Publishers, 1987, pp. 82-100) y Wode, Henning, *Learning a Second Language*, Tübingen, Gunter Narr Verlag, 1981.

¹¹ Dulay, H.C., M.K. Burt, *Errors and strategies in child second language acquisition*, TESOL Quarterly 8, 1970a, pp. 129-36. Cif. por: Appel y Muysken, *op. cit.*

influencia de la lengua nativa, mientras que un 87.1% se debían a errores propios del proceso de adquisición de una lengua (*developmental errors*, i.e. errores comparables a los que realizan los niños en la adquisición de la primera lengua). Su otro estudio (1974b)¹² pretende demostrar, a través de una comparación entre la habilidad para producir ciertos morfemas gramaticales en inglés de niños cuyas lenguas nativas son tan disímiles como el chino y el español, que las similitudes o diferencias entre las lenguas no intervienen en el aprendizaje de la segunda lengua. A través de este estudio, Dulay y Burt llegan a la conclusión de que las áreas de dificultad o facilidad son las mismas para ambos grupos; sin embargo, como apuntan Appel y Muysken (1987: 86) "si bien el tipo de errores cometidos por los niños hablantes de chino y de español son más o menos los mismos, los hablantes de chino tienen menos habilidad en el uso de cada morfema que los hablantes de español, a pesar de que ambos grupos tuvieron las mismas oportunidades para aprender inglés. Este resultado puede deberse a que el chino difiere considerablemente más del inglés que el español. Quizás el el inglés es más difícil de aprender para los hablantes de chino, tal como suponen los estudios contrastivos."¹³ Es decir, las áreas que presentan dificultad en una lengua pudieran ser, en un momento dado, las mismas para todos los hablantes; no obstante, existen grados de competencia en cuanto al uso de cada morfema, debido, muy probablemente, a la diferencia o similitud entre los sistemas en cuestión.

Por otra parte, no se puede considerar que el aprendizaje de L1 sea igual al aprendizaje de una L2, pues en la adquisición de una L2 interviene no sólo el conocimiento formado del sistema gramatical de la L1, sino una serie de factores, internos y externos, diferentes a los que presenta un niño al adquirir su lengua materna. Además tampoco es lo mismo aprender una segunda lengua por métodos implícitos (inmersión) que por métodos explícitos (enseñanza dirigida). Esta diferenciación es indispensable si se considera que en cada grupo de hablantes entrarán en juego una serie de factores que los llevarán a presentar distintas actitudes ante los problemas que les plantea aprender una lengua. En

¹² H.C. Dulay and M. K. Burt, "Natural sequences in child second language acquisition", en *Language Learning* 24, 1970b, pp. 37-53. Cit. por: Appel y Muysken, *op. cit.*

¹³ "The rank orders of the Chinese and the Spanish group are approximately the same, but the Chinese-speaking children have lower proficiency scores for each morpheme than the Spanish group, although they did not have lesser opportunities for learning English. This result may be brought about by the fact that Chinese differs considerably more from English than Spanish does. Perhaps English is more difficult for the Chinese-speaking children, as the Contrastive Analysis Hypothesis predicts."

consecuencia, si bien es posible afirmar que fenómenos como la simplificación y generalización son comunes en todos los grupos de hablantes, la forma en la que son aplicadas estas estrategias no serán ni cualitativa ni cuantitativamente idénticas en todos los grupos de hablantes.

Por último y haciendo un balance de lo anterior, es posible afirmar que el conocimiento formado del sistema gramatical de L1 interviene, favorable o desfavorablemente, en el aprendizaje de L2. Sin embargo, ciertas áreas de una lengua pueden presentar dificultades para todos los hablantes, independientemente de su L1; incluso esas áreas pueden ser difíciles de controlar en la adquisición de esa lengua como L1. Por otro lado, los errores que se cometen en el aprendizaje de una L2 pueden deberse: 1) a ciertas hipótesis que los hablantes construyen directamente en la segunda lengua, sobre todo cuando las estructuras de dichas lenguas difieren mucho entre sí, 2) a la interferencia de la lengua nativa sobre la lengua aprendida, sobre todo cuando existen ciertas similitudes que puedan dar lugar a la transferencia, y 3) existen fenómenos que pueden ser explicados como influencias indirectas de la lengua nativa sobre la lengua aprendida; sin embargo, en estos casos, los hablantes utilizan una serie de estrategias que no pueden ser explicadas como simples interferencias indirectas. También existen fenómenos que si bien son potenciados por la presencia de una lengua de adstrato, es probable que se produzcan como parte lógica de la evolución de la propia lengua, como el caso del doble posesivo en el español americano.¹⁴

Una vez descritos los aspectos teóricos en los que se centra este estudio, a continuación analizaré los morfemas que presentan ciertas peculiaridades en el español de los purépechas y explicaré las posibles causas que las originan. Posteriormente, en las conclusiones, y basándome ya en el estudio lingüístico, volveré a algunas de las cuestiones aquí tratadas.

¹⁴ Sobre este tema véase: Concepción Company Company "Cantidad vs. Calidad en el contacto de lenguas. Una incursión metodológica en los posesivos "redundantes" del español americano", *Nueva Revista de Filología Hispánica*, XLIII, 2, 1995, pp. 305-339. Y, Juan M. Lope Blanch, "La influencia del sustrato en la gramática del español mexicano" en *Estudios sobre el español de México*, México, UNAM, 1991, pp. 161-176.

3.1. GÉNERO Y NÚMERO (CONCORDANCIA)

3.1.1. Género.

3.1.1.1. El género en el español estándar.

El género es una categoría gramatical que clasifica los sustantivos en femeninos en oposición a los masculinos. Esta clasificación, salvo para los casos de género natural, es absolutamente arbitraria.

Aunque en español es difícil encontrar marcas morfológicas de género --lo que convierte a esta categoría en una de las más difíciles de controlar por un hablante no nativo-- existen, como una tendencia general en la lengua, los siguientes morfemas característicos de género: *-a* para el femenino, y *-Ø* y *-o* para el masculino.

Estos rasgos formales pueden aparecer: 1) en sincretismo con la forma lexemática o 2) en alternancia genérica, dependiendo de la actualización del lexema en el discurso.

En el primer caso se dice que el género es cubierto, es decir, que carece de alternancia genérica; por ejemplo, en los sustantivos del tipo *casa, cielo, costumbre, noche*, etc., en los adjetivos del tipo *útil, leal*, etc. y en los pronombres de dativo *le, les*. En el segundo caso se dice que el género es abierto, es decir, que el lexema presenta variación de género dependiendo de su actualización en el discurso; tal es el caso de algunos sustantivos (los menos) como *niña/niño, amigo/amiga*; de los adjetivos del tipo *bonita/bonito*; de los pronombres de acusativo de tercera persona (*la, lo*); y de algunos determinantes.

Aunque como una tendencia podemos decir que el morfema *-a* clasifica al femenino y los morfemas *-o, -Ø* al masculino, cuando el género es cubierto, a veces resulta difícil asociar algún morfema a un género determinado. Así, por ejemplo, existen sustantivos de género cubierto terminados en *-a*, como *diploma, poeta, clima*, etc., que presentan rasgo masculino; mientras que sustantivos terminados en *-o* o *-Ø*, como *mano, flor*, etc. presentan rasgo femenino. E incluso existen sustantivos que, según se combinen con cada uno de los géneros, alteran

su significado, como por ejemplo, *el frente/ la frente, el cometa/la cometa, etc.* En todos estos casos la discriminación entre los géneros sólo se produce gracias a las variaciones propias del artículo, los determinantes, los adjetivos o los pronombres. Por el contrario, cuando el género es abierto, la distinción entre masculino y femenino siempre se reconoce por los morfemas que acompañan al sustantivo. Así, el morfema *-a* distingue femenino, en oposición al morfema *-o* o *-Ø* que distingue masculino (e.g. *gato/gata, escritor/ escritora*).

La función principal del género es la de dividir los sustantivos en dos categorías combinatorias diferentes con propósitos de concordancia, es decir, el género es un mero indicio de ciertas relaciones del sustantivo con otras palabras del enunciado (Alarcos Llorach, 1994: 61).

Cabe señalar, por último, que los problemas de género gramatical no se presentan exclusivamente en la adquisición del español como segunda lengua, sino que --debido a la arbitrariedad de esta categoría-- también se presentan entre los hablantes nativos. Así, por ejemplo, "en el español americano existen numerosos casos de variación morfológica, ya sea en la clasificación genérica de los nombres, por presión de su forma, o en su forma, por presión de su clasificación genérica" (Fontanella, 1993: 157).¹⁵

3.1.1.2. *El género en purépecha.*

En purépecha no hay marcas de género como en el español, sin embargo, existen algunos sustantivos referidos a persona en donde el género se expresa por medio de una oposición léxica, por ejemplo: *warhĩiti/acháti* 'señora'/ 'señor'; *hingónikual/mĩmi* 'hermana'/ 'hermano' (de mujer).

También existen ciertos adjetivos que presentan distintas cargas léxicas de género; así, *t'arhépiti* 'anciano' presenta rasgo [+masculino] (e.g. *acháti t'arhépiti* 'señor anciano'), y *kutsimĩti* rasgo [-masculino] (e.g. *warhĩiti kutsimĩti* 'mujer anciana') (cf. Nava, 1996: 72-74).

¹⁵ Sobre la variación genérica de los nombres en el español americano véase Ma. Beatriz Fontanella de Weinberg, *El español de América*, 2 ed., Buenos Aires, Mapfre, 1993. Y, Antonio Millán Orozco, "Anomalías en la concordancia del nombre en el español de la ciudad de México", en Juan M. Lope Blanch (ed.), *Estudios sobre el español hablado en las principales ciudades de América*, UNAM, Centro de Lingüística Hispánica, 1977, pp. 85-104.

3.1.1.3. *El género en el español bilingüe.*

Para analizar el dominio en el uso de la categoría gramatical de género en el habla de los bilingües, es necesario tomar en cuenta que, a nivel oracional y discursivo, el género del sustantivo (base constituyente del sintagma nominal y a partir del cual se establecen las respectivas concordancias) muchas veces sólo se identifica a través del género que presentan modificadores, determinantes y demás formas que debieran concordar con él; a su vez, el hablante necesita de un conocimiento previo del género del núcleo de la frase nominal para que estas palabras puedan operar correctamente dentro del discurso.

Puesto que el purépecha no marca la distinción entre masculino y femenino (a no ser por los casos antes mencionados), se descarta una posible interferencia respecto a la categoría gramatical de género. Sin embargo, precisamente porque en purépecha no existe esta distinción, es lógico que ésta sea indiferenciada en el español bilingüe. Así, entre los hablantes, se observan dificultades para identificar el género del núcleo de la frase nominal, lo que da lugar a la falta de concordancia entre todos o alguno de los elementos de la frase nominal y de éstos con sus correspondientes marcas a nivel de las formas pronominales de la frase verbal. En otros casos, ciertos errores de concordancia no se deben a una 'mala' interpretación del género de los sustantivos, sino a estrategias de simplificación aplicadas a morfemas muy específicos.

A continuación analizaré estos y otros fenómenos realizados por los hablantes bilingües en su uso del género en español.

3.1.1.3.1. *Simplificación de género.*

3.1.1.3.1.1. Simplificación del género en los pronombres de objeto directo.

En español, los pronombres de objeto directo distinguen, en las terceras personas, masculino (*lo, los*) de femenino (*la, las*).

Ahora bien, entre los hablantes bilingües es común que se pierdan estas distinciones y se utilicen, para todos los casos, los pronombres *lo* o *los* sin distinción de género y, sólo en ocasiones, con distinción de número.

Puesto que en los ejemplos que se muestran a continuación el género del núcleo de la frase nominal aparece correctamente identificado a través de sus determinantes, es posible suponer que la falta de concordancia entre el

sustantivo y los pronombres de objeto se debe, más que a una 'mala' identificación del género de los sustantivos, a una simplificación del género de los pronombres.

Ejemplos del uso del pronombre *lo, los* en lugar del pronombre *la, las* son:

(1) Con esto desmentimos que a nuestra *Comunidad* *lo* manipulan personas
 extrañas a ella. FEM FEM MAS

(2) Est-*a* llamad-*a* el compañero *lo* hizo.
 FEM FEM MAS

(3) Un-*a* *ferrea* que ya quería tener la cría... se murió y yo *lo* pelé.
 FEM FEM MAS

(4) Tenía pues ya *la* *cabecita* y me dijo mi señor porqué no *lo* regalas...
 FEM FEM MAS

(5) Y ya *lo* usamos *la* *medicina*.¹⁶
 MAS FEM FEM

(6) Est-*a* *-s* march-*a* *-s* mítines *lo* *-s* hicimos con el fin de informar.¹⁷
 FEM PL FEM PL MAS PL

En los siguientes ejemplos, el pronombre de acusativo es el único elemento que tiene que concordar en género y número con el sustantivo de la frase nominal, es decir, no hay determinantes, ni adjetivos u otras palabras entre las que deba existir concordancia; de ahí que se podría pensar en una 'mala' identificación del género del sustantivo, sin embargo, es muy probable que, como en los casos anteriores, el pronombre sea el que no realice la distinción de género y aparezca simplificado en la forma *lo*.

(7) Ya compré mejor *harina*, *lo* mande de traer, sí me *lo* trajeron
 FEM MAS MAS

(8) Yo nomás le voy a enseñar donde es *parcela* de nosotros y ya nomás se *lo*
 enseñó y yo me voy ya. FEM MAS

¹⁶ Los ejemplos que se presentan a lo largo de este capítulo no necesariamente se apegan al uso canónico del español (cf. capítulo del pronombre, en este mismo estudio). Así, en este ejemplo (5), aparece la forma pronominal antepuesta a la forma nominal, en un uso no canónico de los pronombres de objeto directo. Sin embargo, aun en estos casos, se sigue simplificando la forma pronominal.

¹⁷ En este ejemplo también es probable que exista un cruce con *mítines*, por lo que este sustantivo es el que estaría determinando el género del pronombre de acusativo.

Ahora bien, este tipo de fenómeno no sólo se produce con sustantivos [-humanos] (ej. 1-8), sino incluso con sustantivos [+humanos]. En el ejemplo (9), a pesar de que el interlocutor ha mencionado con anterioridad un sustantivo que posee las características [+persona] [+femenino], nuestro hablante, al responder, utiliza la forma pronominal *lo* para referirse a ella:

(9) --¿Y qué le pasó a *naná Lupe*?

Sra. FEM

--Estaba enferm-o, mero enferm -o, no l-o vi, nomás oyí que estaba más muerto

MAS MAS MAS

ya que de vivo, que se l-o llevaron con el doctor, quién sabe que tenía y ya

MAS

otro día ya l-o vi y apenas andaba ya, l-o vi con tatá Pánfilo, se l-o trajo aquí,

MAS

MAS

MAS

con esta enfermera...

(10) El carro *lo* aventó (*a la señora*) y se murió.

MAS

FEM

Por último y como se verá más adelante (cf. capítulo acerca de los pronombres de objeto, en este mismo estudio), el pronombre de acusativo *lo* no sólo recubre la forma femenina sino incluso a los plurales y al pronombre de dativo *le*.

3.1.1.3.1.2 Simplificación del género en otros pronombres.

También en otro tipo de pronombres --y no sólo en los de objeto-- aparece una simplificación de los morfemas de género. En estos casos, como en los anteriores, los determinantes concuerdan con el núcleo de la frase nominal, mientras que en el uso de los pronombres no hay distinción de género.

(11) Yo mero voy a comprar un-a *ternera* y mi carnal otr-o.

FEM FEM

MAS

(12) El padrino lleva un-a *corona* como es-e.

FEM FEM

MAS

(13) Regálalo es-e, l -o *cabeza*.

MAS FEM FEM

3.1.1.3.1.3. Simplificación del género en los adjetivos.

En el español bilingüe también es frecuente que se simplifiquen los morfemas de género en los adjetivos. En estos casos los determinantes concuerdan con el núcleo de la frase nominal, mientras que los adjetivos no realizan la distinción.

Algunos ejemplos de simplificación del género en los adjetivos, son:

(14) Yo creo que l-*a* *tierra* está muy suelt-*o*.
FEM FEM MAS

(15) L-*a* *Comunidad* Indígena de Santa Fe cansad-*o* ya de tantas
FEM FEM MAS
vejaciones y despojos vio la necesidad de organizarse para defenderse.

(16) L -*a* -*s* *autoridad-es* de la Tenencia se pusieron muy nervios-*o* -*s*.
FEM PL FEM PL MAS PL

(17) L-*a* -*s* *autoridad-es* se hacen sord-*o* -*s*.
FEM PL FEM PL MAS PL

(18) Yo no sabía que tenían l-*a* *ropa* guardad-*o*.
FEM FEM MAS

(19) Por eso es que es muy preferid-*o* es -*a* *flor*.
MAS FEM FEM

Los ejemplos (16) y (17), que aparecen en lengua escrita, también pueden deberse a que el hablante concuerda en masculino --según el sexo de los individuos de quienes se habla (en este caso, las autoridades están conformadas por un grupo de hombres, o en todo caso de hombres y mujeres)-- los adjetivos que deberían concordar en femenino con el género etimológico de *autoridades* (Millán Orozco, 1977: 93-95),¹⁸

La simplificación del género en los adjetivos se constata no sólo en aquellos adjetivos que hacen referencia a sustantivos [- humanos], sino incluso en aquellos que se refieren a sustantivos [+humanos]. En los siguientes ejemplos, el hablante hace referencia a un sustantivo que presenta las características [+persona]

¹⁸ Millán Orozco registra este fenómeno en el español de la ciudad de México cuando se hace referencia a los sustantivos *gente* y *persona*. Así, en el español de la ciudad de México, "el distingo sexual masculino tiende a ser marcado, no obstante la etimología femenina de las palabras *gente* y *persona*." (E.g. "Si esta *persona* logra superarse a sí misma", "Las *gentes* que hipnotizaron se quedaron *dormidos*"). (Millán Orozco, 1977: 93-95)

[+femenino] (que pongo entre paréntesis); sin embargo, los adjetivos que debieran concordar con él, aparecen invariablemente con los morfos característicos de masculino:

(20) Es gueros-*o* (la niña)
 MAS FEM

(21) Estoy solit-*o* (naná Lupe)
 MAS FEM

(22) ¿Y qué le pasó a naná Lupe? Estaba enferm-*o*, mero enferm-*o*.
 FEM MAS MAS

(23) ¿Cómo está (naná Caro)? Aquí pues trabajando y aquí solit-*o*.
 FEM MAS

De lo anterior, podemos concluir que cuando los hablantes bilingües identifican correctamente el género del núcleo de la frase nominal, sus *determinantes* concuerdan con él, mientras que los *adjetivos* y *pronombres* referidos a ese sustantivo, aparecen simplificados con las formas de masculino.¹⁹

3.1.1.3.2. Falta de diferenciación del género de los sustantivos.

A continuación analizaré aquellos casos en los que no existe concordancia alguna entre determinantes y sustantivos.

a) Casos en los que no existe concordancia entre el determinante y el sustantivo a causa de un proceso de generalización.

En estos casos, los hablantes bilingües tienden a interpretar como masculinos los sustantivos que poseen los morfos *-o* o *-Ø*; o como femeninos, los sustantivos con terminación *-a*. Recordemos que si bien estos morfemas generalmente identifican masculino o femenino, no todos los sustantivos que posean alguno de ellos están forzosamente asociados con un género determinado.

¹⁹ Este fenómeno no es del todo extraño en el español monolingüe de la ciudad de México, la Mtra. Ma. Angeles Soler me informa que tiene algunos ejemplos en que los únicos casos en que siempre se mantiene la concordancia es con los determinantes. Por otra parte, en los ejemplos dados por Millán Orozco respecto a la concordancia masculina de *gente* y *persona* que he mencionado más arriba, aparece también este fenómeno [E.g. "*Esas gentes que son unos bárbaros, que les den de balazos*", "*Todas las personas se conducían con elegancia en la calle. Parecía como si todas anduvieran paseando*" –las cursivas son mías–]. Y aunque estos casos no son cualitativamente idénticos a los descritos en el español de los bilingües, sí es posible observar en éstos y aquéllos que la concordancia gramatical tiende a debilitarse en relación directa con la distancia que media entre el adjetivo o alguna otra forma nominal concordante, y los sustantivos. (Cf. Millán Orozco, 1977:94).

- (24) *La diploma*
FEM MAS
- (25) *Perdió el credencial para votar*
MAS FEM
- (26) *¿Dónde está el virgen?*²⁰
MAS FEM
- (27) *El mano*
MAS FEM

En el habla de los bilingües también suelen interpretarse como masculinos todos los sustantivos terminados en -e.

- (28) *Aquí así es el costumbre*
MAS FEM
- (29) *El creciente*
MAS FEM
- (30) *Luego en /o -s call-es son puro cementado por eso el agua no se sume.*
MAS PL FEM PL

b) Total indiferenciación.

En estos casos los sustantivos poseen el morfo característico de femenino -a; sin embargo sus determinantes aparecen con la forma de masculino.

- (31) *Andaba bien el señor, pues yo el semana pasad-a... lo vi ese señor ahí.*
MAS FEM MAS
- (32) *Hay much-o fruta en esta época del año*
MAS FEM

²⁰ *Virgen* es un sustantivo que indudablemente posee rasgo [+femenino], sin embargo aquí se le asigna un determinante con rasgo [+masculino]. En este caso, me parece significativo que el hablante se guíe más por su interpretación del sistema gramatical del español (en este caso una generalización) que por la realidad designada por la palabra. Compárese este ejemplo con aquellos en los que un pronombre o un adjetivo está referido a una persona del sexo femenino y que, sin embargo, aparece con su forma de masculino. Evidentemente el fenómeno tiene su origen en el hecho de que el purépecha no hay marcas de género y, por lo tanto, para el bilingüe es irrelevante hacer la distinción, usando masculino para todos los casos. Por otra parte, no creo que el fenómeno se deba a un desconocimiento de las formas de femenino, sino a la tendencia de los hablantes a interpretar adjetivos, pronombres y sustantivos con ciertas terminaciones, como gramaticalmente masculinos, sin importar que en español sea posible establecer una cierta concordancia entre la realidad y la manera como la designamos.

De lo anterior podemos concluir que es innegable la dificultad que representa para algunos hablantes identificar el género de los sustantivos, por lo que en muchas ocasiones aparece una falta de concordancia entre todos o alguno de los elementos de la frase nominal, sea por una generalización de los morfemas de género (que en el español representan sólo una tendencia en la lengua) o por una falta de diferenciación del género del sustantivo.

3.1.2. Número.

3.1.2.1. El número en el español estándar.

El número, al igual que el género, es una categoría gramatical que señala la diferencia entre la multiplicidad y la unidad, esto es, entre el plural y el singular. El plural, en español, es el término marcado, en oposición al singular, término no marcado; de ahí que plural implique no singular, mientras que singular no implica no plural; por ejemplo, en *La señora compró el pan*, el sustantivo *pan*, aparece en su forma singular, sin embargo, es utilizado como genérico, indicando un número indeterminado de panes. De igual manera se neutraliza la oposición en los sustantivos no cuantificables como *hambre* o *nieve*.

Las marcas morfológicas de número son -s y su variante -es para el plural, y -∅ para el singular. Sin embargo "la distinción del número se manifiesta a veces solo gracias a las variaciones del artículo (u otros elementos de la secuencia): tal sucede con los sustantivos cuyo significante es polisílabo acabado en /s/ precedida de vocal átona: *la crisis/las crisis, la tesis/las tesis*, etc." (Alarcos Llorach, 1994: 62).

En español existe concordancia de número entre los nominales cuantificables y entre los verbos donde aparece amalgamado con el morfema de persona. En los nombres con función semántica sustantiva, el número aporta una información acerca del contenido del lexema. En los adjetivos, el valor significativo del número desaparece y representa un mero marcativo de concordancia.

Finalmente "debemos subrayar que el género es algo previo, más interno, de anterioridad conceptual sobre el número. Éste, el número, se refiere a algo exterior al sustantivo, se capta por la experiencia de la realidad y finalmente lo marca. El género va ligado al lexema; el número no está ligado a él, ya que

resulta de una especie de información acerca de cuántos hay de algo.”
(Lamiquiz, 1981: 274-275)

3.1.2.2. *El número en purépecha.*

En purépecha existen, según Paul Friedrich (1984: 75), tres grados del número: singular, plural y masivo. El plural es la única forma marcada mediante el sufijo *-echa*. Los sustantivos que no llevan flexión de número se pueden entender:

a) como singulares

tsakápu 'piedra'

axúni 'venado'

acháti 'señor'

b) como genéricos

Echúskuta úni
tortilla

'hacer tortillas' (Villavicencio, 1996:110)²¹

Así xáni p'ikú indé -ni tiriápu -ni
DEM OBJ elote OBJ

'ya no cortes estos elotes' (Villavicencio, 1996:121)

Ji piáspka tsitsiki-ni
flor OBJ

'(yo) compro flores'

En español, la traducción normal de algunos de estos sustantivos se haría en plural, aunque también es posible traducirlos en singular con un valor genérico.

²¹ Algunos de los ejemplos del purépecha que aparecen a lo largo de este trabajo, fueron tomados de otras fuentes (citadas junto al ejemplo o en una nota en el caso de textos largos). Éstos aparecen escritos según el sistema de representación gráfica propuesto en un principio. En el caso de que tales ejemplos estuvieran analizados (de hecho sólo lo están los ejemplos tomados de Frida Villavicencio (1996) y Fernando E. Nava L. (1997)) las abreviaturas originales fueron modificadas; sin embargo, en estos casos, las glosas de los morfemas (en cuanto a su contenido) corresponden a las de los propios autores, y sólo se ampliaron cuando no estaba analizado algún morfema que era de particular interés para este trabajo. En el caso de los ejemplos no analizados por los autores, no hago un examen exhaustivo de los morfemas, sino me limito a dar un análisis general, poniendo especial énfasis en aquellos aspectos que eran de mi interés. Por último, las traducciones corresponden a las hechas por los propios autores.

Recordemos que ciertas palabras que pueden ser utilizadas como genéricas en una lengua, en otra pueden no serlo.

En purépecha, a diferencia del español, la repetición de la marca de plural en los nominales parece tener diferencias significativas. Por ejemplo, cuando un sustantivo está modificado por un adjetivo, "el sustantivo puede o no estar pluralizado, pero lo más común es que sólo el adjetivo lleve el sufijo de plural." (Foster, 1969:69).²²

Así tenemos, por ejemplo:

1) *tsaká -pu sapí -icha sési xarhá -ra -sin -Ø -di*
 piedra NOM pequeño PL bien apreciarse MED HAB PRS 3.IND
 'Las piedritas/piedras chicas lucen bien' (Nava, 1997:16)

Sin embargo, cuando los dos miembros de la frase nominal (sustantivo y adjetivo) aparecen con la marca de plural "la interpretación puede fluctuar entre: a) otra interpretación en que se predica lo mismo para ambos constituyentes (ej. 2), y b) dos interpretaciones posibles, (ej. 1 y 2)." (Nava, 1997: 15)

2) *tsaká -pu -icha sapí -icha sési xarhá -ra -sin -Ø -di*
 piedra NOM PL pequeño PL bien apreciarse MED HAB PRS 3.IND
 'Las piedritas y los (niños) pequeños lucen bien' (Nava, 1997:16)

Por otro lado, "todos los cuantificadores presentan restricciones para aceptar el plural. Para algunos de ellos existe forma singular (ej. 3), y forma plural, (ej. 3'). A la vez, el cuantificador singular puede aparecer en una frase nominal pluralizada, con el morfema de plural /-icha/ colgado al nombre (ej. 3b)" (Nava, 1997:16).

3)a *ma piré -ri*
 uno cantar AG
 'un cantante' (Nava, 1997:16)

b *ma piré -ri -icha*
 uno cantar AG PL
 'un conjunto de cantantes' (Nava, 1997:16)

3') *má -ru piré -ri -icha*
 uno IDF.PL cantar AG PL
 'unos cantantes' (Nava, 1997:16)

²² "the noun may or may not be pluralized, but it is usually the adjective which alone bears the plural suffix".

También encontramos ciertos sustantivos que pueden o no aparecer pluralizados al encontrarse frente a un numeral. En estos casos, la marca de plural produce la lectura de un sustantivo definido (ej. 4) mientras que la ausencia de plural funciona para una interpretación indefinida (ej. 5) (Nava, 1997:17).

4) *tsimáni acháti -icha*
dos señor PL
'esos/los dos señores'

5) *tanímu acháti*
tres señor
'tres señores'

Por último, en purépecha existe concordancia de número entre los clífticos y el sujeto:

7) *Tumbí -icha nirán =ksi' hauánkwa -rhu*
joven PL ir 3PL cueva LOC
'los muchachos fueron a la cueva'

Como vemos, el número en purépecha y sus fenómenos de concordancia presenta múltiples dificultades, aquí sólo esbozo algunas de sus características que permiten apreciar las diferencias existentes en relación con esta categoría gramatical en el español.

3.1.2.3. *El número en el español bilingüe.*

Aunque el número no es una categoría que presente muchas dificultades para los hablantes bilingües, existen casos en los que se observa una falta de concordancia de número entre los distintos nominales, debido, o bien a un fenómeno de simplificación, o bien a fenómenos probablemente aducibles a la interferencia.

También suele haber falta de concordancia de número y persona entre un verbo y un sujeto.

3.1.2.3.1. *Simplificación del número en los pronombres de objeto directo.*

En español, los pronombres de objeto directo distinguen, en las terceras personas, masculino (*lo*) de femenino (*la*); y singular (*lo, la*) de plural (*los, las*).

b) Falta de concordancia entre el género de los sustantivos y los determinantes debida, muy probablemente, a la influencia del purépecha:

(7) Una vez se perdió uno-s cheque-Ø
 -PL -SG

(8) Lo-s pedazo-Ø de carne
 -PL -SG

c) Falta de concordancia de número y persona entre el sujeto y el verbo. Obsérvese que en estos casos el verbo aparece siempre antepuesto al sustantivo.

(9) *Vino dos* mecánico-s
 SG PL -PL

(10) y ya *empezó* lo-s vecino-s.
 SG -PL -PL

(11) Y *andaba* por ahí como loco-s
 SG -PL

(12) Una vez se *perdió* uno-s cheque-Ø
 SG -PL -SG

3.1.2.3.3. *Sustantivos colectivos en singular.*

En el español bilingüe es muy común el uso de ciertos sustantivos en singular para designar unitariamente un conjunto de entidades (los llamados colectivos o genéricos). Tales casos no están considerados fuera de la norma del español pues, a pesar de que para nosotros su uso no nos parece muy frecuente (al menos en estos sustantivos), sí es común en el habla rural de la región.

Ejemplos de estos sustantivos colectivos en singular son:

(14) Fueron a sembrar pino.

(15) Nosotros compramos mazorca.

(16) Yo nomás voy a ir a cortar flor.

3.2. EL ARTÍCULO

3.2.1. *El artículo en el español estándar.*²³

Según la gramática tradicional el artículo forma parte de los llamados determinantes definidos.

Los determinantes tienen la función de delimitar la extensión (es decir, las posibilidades referenciales) del elemento léxico al cual modifican y pueden ser definidos e indefinidos. Los determinantes definidos "delimitan extensionalmente las frases de las cuales son constituyentes, descartando a los miembros que no cumplan con alguna propiedad" (García Fajardo, 1992:740). Por su parte, los indefinidos no exigen que los miembros del conjunto cumplan con una propiedad en particular, además de la requerida por el sentido del sustantivo, por lo cual no puede descartarse ningún miembro del conjunto como posible. Entre los determinantes definidos están el artículo definido, los demostrativos y los posesivos; y entre los indefinidos, el artículo indefinido y los cuantificadores.

El artículo definido delimita al nombre a un conjunto del universo del discurso, es decir, el artículo definido delimita las posibilidades referenciales a un "conjunto de todos los individuos que tienen las propiedades mencionadas por los constituyentes del sintagma y que encuentran su referente dentro del universo del discurso" (Villavicencio, 1996:91).²⁴ Los demostrativos, por su parte, exigen que los miembros de un conjunto cumplan con la propiedad de relativa cercanía; y en el caso de los posesivos, la propiedad que se exige es la relación directa con los participantes de la enunciación. Ahora bien, los cuantificadores y el indefinido, no exigen que los miembros de un conjunto cumplan ninguna

²³ La descripción de los determinantes que aquí presento, fue tomada básicamente de Frida Villavicencio, "La expresión nominal sin determinante en purépecha. Una función semántica" en Josefina García Fajardo (ed.) *Análisis Semánticos*, México, El Colegio de México, 1996, pp. 79-124. Y, Josefina García Fajardo, "El significado de los determinantes españoles", *Nueva Revista de Filología Hispánica*, XXXIX, 2, México, 1991, pp.737-792.

²⁴ En palabras de la Academia, la función del artículo definido es la de "circunscribir la extensión en la que ha de tomarse el nombre al cual se antepone, haciendo que éste, en vez de abarcar toda clase de objetos a que es aplicable, exprese tan solo aquel objeto determinado ya y conocido del que habla y del que escucha" (Gramática, 1977:77).

propiedad específica, por lo cual pueden abarcar toda clase de objetos a que es aplicable.

En español, todos los nombres aparecen en el discurso acompañados de algún tipo de determinante, sin embargo, existen sustantivos que presentan alternancia entre el uso de determinante y su ausencia; por ejemplo, *lee libros/lee los libros, Entra frío/entra el frío, Vino en coche/ vino en el coche*, etc. Según Alarcos Llorach (1994:68-69), en estos casos, los sustantivos sin artículo "valen como clasificadores de los objetos denotados, y designan una clase de objetos" mientras que "el sustantivo con artículo ya no solo clasifica el objeto denotado, sino que lo identifica dentro de la clase en cuestión como único."²⁵ Ahora bien, en español, resulta difícil definir cuáles son los sustantivos que presentan la doble variación presencia/ausencia de artículo. Se ha dicho que tal variación se da, principalmente, en los nombres propios, en los sustantivos plurales y en los no cuantificables. Sin embargo, en el caso de los nombres propios, unos lo llevan siempre, otros lo rechazan y, en fin, algunos hacen alternar libremente su presencia o su ausencia. Por otra parte, en el caso de los plurales y los no cuantificables éstos presentan variación casi exclusivamente cuando funcionan como implementos (i.e. como objetos directos).

3.2.2. *Los determinantes en purépecha.*

En purépecha, los determinantes que delimitan la extensión de un sintagma son los demostrativos, los posesivos, los cuantificadores y el indefinido *ma*. El español, además de estos determinantes, cuenta con el artículo definido, el cual no aparece explícitamente a través de un signo o morfema en el purépecha, sino que su función, expresar el conjunto en el universo del discurso, está dada por una expresión nominal sin determinante, parecida a la que cumple dentro del discurso la expresión nominal con artículo definido en el español. Es decir, "desde una perspectiva semántica, los sintagmas nominales sin determinante [en purépecha] cumplen la misma función que los sintagmas nominales con artículo definido en español". (Frida Villavicencio, 1996: 91)

²⁵ Según este autor, la capacidad identificadora también se encuentra en el posesivo, el demostrativo y los sustantivos personales. Por su parte, los indefinidos y los cuantificadores se limitan a evaluar la cantidad de objetos clasificados por el sustantivo, sin identificarlos particularmente.

3.2.3. *El artículo en el español bilingüe.*

En el español de los hablantes bilingües, generalmente todos los sustantivos aparecen determinados de acuerdo al uso canónico del español (aunque en ocasiones aparece una falta de concordancia entre el género del sustantivo y el determinante, cf. *Género y número*, en este mismo estudio). Sin embargo, también es frecuente la omisión del artículo en sustantivos singulares con función de objeto directo. En estos casos me refiero a omisiones de artículo y no de otros determinantes porque el artículo es la única forma no presente en el purépecha y, por tanto, es lógico que ésta tienda a elidirse.

3.2.3.1. *Omisión del artículo en sustantivos con función de objeto directo.*

La omisión de artículo en sustantivos con función de objeto directo puede ser explicada como una simplificación. Sin embargo, cabe preguntarse por qué la omisión de artículo se da en este contexto gramatical y no, por ejemplo, en los sustantivos con función de sujeto o de complemento (sustantivos con función de objeto indirecto). Por un lado, es importante tener presente que, en purépecha, los sintagmas nominales sin determinante funcionan como los sintagmas nominales definidos del español, por lo que el hablante, siguiendo el patrón del purépecha, puede interpretar como definidos los sintagmas que aparecen sin ningún tipo de determinante. Por otro lado, es más frecuente que dentro de este contexto se de la alternancia entre artículo y su ausencia, que en aquellos sustantivos con función de sujeto o de complemento (objeto indirecto). Así, en el caso de los implementos en singular, es obligatoria la presencia del determinante, mientras que en los implementos plurales hay variación entre el uso de determinante y su ausencia dependiendo del contexto en el que se encuentren (e.g. *compró flores/ compró las flores*). De igual manera, los implementos en singular utilizados como genéricos pueden presentar variación entre el uso de determinantes y su ausencia (e.g. *compró el pan, compró pan*). También los sustantivos de materia o continuos pueden ir sin determinante cuando funcionan como implementos.

Algunos casos de omisión de artículo en sustantivos con función de objeto directo son:

- a) Omisión de artículo con nombres propios o sustantivos de lugar.

(1) Luego llenan ahí *(el) Zócalo*.

Como hemos mencionado, algunos nombres propios llevan siempre artículo, otros lo rechazan y algunos hacen alternar libremente su presencia o su ausencia. En el caso de los nombres propios de lugar, la mayoría de las veces no llevan artículo cuando se refieren a países, ciudades, pueblos, etc., sin embargo, cuando se trata de nombres de ríos, montes, mares, etc. siempre aparecen con artículo (*los Pirineos, el Adriático, el Balsas, etc.*) En el ejemplo (1) es probable que los hablantes equiparen *Zócalo* con algún nombre propio de lugar --como sería el caso de *llenaron Puácuaro--* y, por lo tanto, omitan el determinante.

b) Omisión de determinante en sustantivos contables en singular que probablemente son interpretados como continuos.

(2) Lo traje ya (al animal) y le di ya (un/el) remedio.

En este ejemplo, el hablante quizás identifica *remedio* con algunos sustantivos llamados continuos que, en general, aparecen indeterminados en el español. Tal es el caso de los sustantivos *leche* y *suero* de los ejemplos (3) y (4) -- pertenecientes a la data bilingüe-- que se pueden dejar en su indeterminación natural, de acuerdo al uso canónico del español.

(3) Todavía no lo llevo porque ahora todavía está tomando leche (un becerrito).

(4) Los doctores se fueron para adentro a apreenir ya las cosas para echar suero.

c) Omisión de determinante en los sustantivos precedidos por un verbo conjugado y un infinitivo

(5) Un muchacho se enterró una espina grande, y tocó de ir a Erongarícuaro para poder sacar (la, esa) espina.

(6) Empecé a quitar (la) carne para poder rebanar

Estos casos pueden ser explicados como simplificaciones, pues en el tipo de construcción [V+INF+S] es muy frecuente, entre los hablantes bilingües, eliminar tanto las formas pronominales de objeto como los determinantes.

d) Omisión de artículo en sustantivos seguidos por un pronombre personal introducido por la preposición *de*.

(7) No vamos a olvidar (*el*) idioma de nosotros.

(8) Le voy a enseñar dónde es(*tá*) (*la*) parcela de nosotros.

En el español de hoy (aunque no así en épocas precedentes y en algunos dialectos) los posesivos son incompatibles con la aparición del artículo (*el mi primo*) pues su contenido incluye el valor identificador de éste. Sin embargo, cuando en vez de posesivo se utiliza el pronombre personal introducido por la preposición *de* pospuesta al sustantivo --como en los ejemplos (7) y (8)--, el sustantivo pierde su función identificadora y para recuperarla exige la presencia explícita del artículo (cf. Alarcos LLorach, 1994).

e) Omisión del artículo en sustantivos precedidos por el indefinido *todo*.

(9) Le entregaron todo (*el*) cheque del premio

(10) Sí lo tire, todo (*la*) carne lo tiré

En español, el indefinido *todo* presenta un comportamiento peculiar, pues precede al sustantivo y requiere la presencia del artículo. De igual manera, algunos sustantivos precedidos por un adjetivo calificativo aparecen, en el habla de los bilingües, sin determinante (11).

(11) Es regular (*la*) parcela que se dejó su esposa.

f) Otros casos de omisión de determinante.

(12) Ese que tenemos el préstamo, porque saqué yo (*un /el*) préstamo.

En la segunda oración de este ejemplo hay omisión de artículo. En este caso, el sustantivo ha sido introducido con anterioridad por otro determinante, por lo que se espera que en la segunda oración el sustantivo aparezca determinado con artículo definido. La forma de usar el artículo en este ejemplo es parecida al uso de determinante y su ausencia en el purépecha, ya que en esta lengua los sintagmas nominales sin determinante funcionan como sintagmas nominales definidos que encuentran su referente dentro del universo del discurso. Aquí, el referente ha sido introducido con anterioridad por el artículo, por lo que

la siguiente aparición del sustantivo se realizaría, de acuerdo al sistema purépecha, sin ninguna determinación.

3.2.3.2. *Omisión del artículo en algunas frases adverbiales.*

(13) Pues ya se murió pues su esposa y *otra vez* se murió su hija.

(14) Despertó *otro día*.

La frase adverbial *otra vez* puede aparecer con o sin artículo; tal variación representa una diferencia significativa, pues mientras que *otra vez* (sin artículo) significa repetición de un hecho; *la otra vez* (con artículo) significa que un hecho sucedió en cierta ocasión indefinida. Así, el significado que evidentemente corresponde a la oración (13) es el de un hecho que sucedió en cierta ocasión indefinida; por lo tanto, en este caso, *otra vez* llevaría artículo.

La frase adverbial *otro día* también puede aparecer con o sin artículo. Tal variación representa una diferencia significativa, pues mientras *otro día* (sin artículo) significa algún día futuro que no sea éste, *el otro día* (con artículo) significa un día indefinido en el pasado. Por otra parte, además de estas dos variaciones, existe otra construida con la preposición A+ART (*al otro día*) y que tiene el significado de *al siguiente día*. Tal es la forma que correspondería al ejemplo (14).

Resumiendo lo anterior podemos decir que la omisión del artículo puede deberse a la conjunción de diversos factores: 1) por un lado, a que el artículo definido es, dentro de los determinantes, el único que no tiene parangón en la lengua purépecha, ya que, como hemos mencionado, la función que desempeña el artículo en español está dada por una expresión nominal sin determinante en purépecha. 2) Sin embargo, si la omisión de determinante se debiera exclusivamente a una interferencia del purépecha en el español, ésta no sólo ocurriría en determinados contextos. Creo, pues, que la omisión de artículo, específicamente en sustantivos con función de objeto directo, se debe a que es en este contexto donde el español permite --con ciertos sustantivos-- la ausencia/presencia de determinante. Y 3) La omisión de artículo también puede ser vista como una simplificación, por ejemplo, en el caso de algunas frases adverbiales las cuales, según aparezcan o no con artículo, cambian su significado.

3.3. EL PRONOMBRE DE OBJETO.

3.3.1. *El objeto directo e indirecto en español.*

3.3.1.1. Algunas consideraciones preliminares sobre el objeto directo e indirecto en sus formas nominales.

En algunas lenguas, como en el español, los nombres (sustantivos) suelen establecer sus relaciones gramaticales por medio de preposiciones o de la simple yuxtaposición de elementos. Otras lenguas, como el latín y el purépecha, expresan estas mismas relaciones por medio de morfemas que se combinan con la raíz --en este caso nominal-- y que se conocen con el nombre de casos.

Aquí analizaré una de las funciones del nombre en español: la de objeto directo e indirecto.

En español, la función del objeto directo es complementar el significado de los llamados verbos transitivos:

Enviar un mensaje
TR O.D.

Aunque el significado de algunos verbos como *morir, vivir, quedar, dormir, nadar*, impide o por lo menos dificulta que puedan tener objeto directo; y que, por el contrario, otros verbos como *dejar, entregar, abandonar, amar, dar, enviar*, se inclinen por naturaleza a llevar un complemento acusativo, en realidad, entre unos y otros existe una gradación imperceptible desde la máxima posibilidad de aparecer incrementados por un término adyacente hasta la imposibilidad práctica de hacerlo; además existen una serie de verbos que pueden ser tanto intransitivos como transitivos, siempre a causa de su situación o de su contexto en el discurso (Llorach, 1978:109-123). Esto se debe a que en español, la oposición transitivo-intransitivo depende de la naturaleza semántica del verbo y su necesidad sintáctica de ser complementado, y no --como en otras lenguas-- de algún rasgo morfológico particular. Así, en muchos casos, la naturaleza

Por otro lado, además del objeto directo o implemento, puede haber otra complementación de información que generalmente designa al destinatario de la noción evocada por el verbo y que se conoce como objeto indirecto o complemento. La función del objeto indirecto es desempeñada por una frase preposicional construida por un sintagma nominal y por la preposición *a*.

 Escribió una carta a su amigo
 OD OI

Con los verbos transitivos, al objeto indirecto precederá siempre un objeto directo, pues el objeto indirecto indica la persona o cosa que recibe daño o provecho de la acción del verbo pero sumada al acusativo --de ahí su nombre--. Así, en la oración: *El señor dio una bofetada al niño, el niño* recibe directamente la acción de *dar una bofetada* (verbo + O.D.), pero no recibe la del verbo solo, sino después de haberse incorporado a su primer complemento, y por tanto es objeto gramatical indirecto de dicho verbo. (Gili Gaya, 1991: 208-209)

Cuando un verbo transitivo funciona dentro de la oración como intransitivo, puede haber un solo complemento de persona, animal o cosa a quien se refiere la acción, en el concepto general de daño o provecho, y por consiguiente más próximo al dativo que al acusativo:

- (1) El señor pagó el cheque a Pedro
- (2) El señor pagó a Pedro

Así, en la oración (1) *el cheque* constituye el objeto directo, pues es la cosa pagada, y *a Pedro* constituye el objeto indirecto, pues es el que recibe el provecho de la acción del verbo más el objeto directo. En la oración (2), el objeto directo no aparece explícitamente dentro de la oración, pero de alguna manera, la naturaleza semántica del verbo hace implícita esta información --es decir, siempre se pagará algo, aunque en el momento de ser enunciado no importe qué--. Por lo tanto, *a Pedro* sigue siendo objeto indirecto del verbo *pagar*.²⁶

²⁶ Verbos como *pagar, ganar, escribir, enviar, dar, etc.*, exigen, por su naturaleza semántica, un complemento directo y un indirecto (verbos ditransitivos), es decir, siempre se pagará algo a alguien, o se dará algo a alguien. Sin embargo, estos mismos verbos, pueden aparecer en el discurso con un solo objeto. Cuando este objeto es el que recibe daño o provecho de la acción del verbo, es indirecto, pues las características semánticas del verbo portan implícitamente la

El objeto indirecto admite la conmutación con las formas pronominales átonas *le, les*, sin distinción de género pero sí de número:

Juan *le* compró un regalo (a ella)
 PRON.OI OD

3.3.1.2. Las formas pronominales de objeto.

En este estudio analizaré el tipo de anáfora que se refiere a la forma pronominal de objeto. La anáfora se entiende como la relación de correferencia que un término, generalmente pronominal, guarda con otro aparecido con anterioridad. (Escobar, 1990: 86)

En el español, las formas pronominales de objeto distinguen, para la tercera persona, una forma dativa (objeto indirecto) y una forma acusativa (objeto directo). Los pronombres de dativo son: *le, les, (se)*; y los de acusativo son: *lo*, para masculino singular y neutro; *los*, para masculino plural; y *la, las* para femenino singular y plural respectivamente.

El pronombre de objeto directo (acusativo) funciona como sustituto de un sintagma nominal, un sintagma preposicional o una oración subordinada sustantiva con función de objeto directo.

En el uso de los pronombres de objeto en el español de México no es tan generalizada, como en otras regiones hispanohablantes, la tendencia a distinguir entre el objeto directo referido a cosa (*lo*) y el referido a persona (*le*) --leísmo--. Así, por ejemplo, las formas pronominales para el objeto directo en las oraciones *ver a la niña* y *ver el libro* corresponderían a *verla* y *verlo* en concordancia con el género del sustantivo con función de objeto directo al cual sustituyen. Sin embargo, en el español, existen algunos verbos en los que, dependiendo de su naturaleza semántica y sus propiedades sintácticas, el uso de *le* o *lo* puede variar, por ejemplo, *¡Ayúdale al señor!* o también *¡Ayúdalo!*, o incluso, aunque menos frecuente, *¡Ayúdalo al señor!*. Este tipo de fenómeno generalmente "ocurre con verbos cuya acción pertenece al campo de las relaciones humanas."²⁷

idea del objeto directo. Véase también que el objeto *a Pedro* no puede ser sustituido por un pronombre de acusativo, lo que confirma que *a Pedro* es un dativo y no un acusativo. Es más, en el español de México se ha vuelto casi imprescindible la presencia del pronombre dativo con uso catafórico anticipador en el tipo de oraciones que incluyen verbos ditransitivos: *El señor le cobró a Juan, Pedro le escribió a María, etc.* (cf. uso catafórico de los pronombres de objeto)

²⁷ Según Francisco Marcos Marín (1978:21), son varias las razones del uso de *le* como sustituto de objeto directo: 1) el que en latín un verbo pudiera regir dativo; 2) la distinción entre el objeto referido a cosa y el objeto referido a persona; 3) por extensión semántica de verbos que

Por otro lado, las formas pronominales de objeto indirecto corresponden a *le* y *les*, en concordancia con el número del sustantivo al cual sustituyen (no hay distinción de género):

- (1) Juan escribió una carta *a María*
 (1') Juan *le* escribió una carta
- (2) José dijo *a los muchachos* que se portaran bien
 (2') José *les* dijo que se portaran bien

En el caso de la ocurrencia de dos clíticos personales, el dativo tomará la forma *se* (sin número ni género) que aparecerá antes de la forma del acusativo:

- (1) Juan escribió *una carta a María*
 TR OD OI
- (1') Juan *se* *la* escribió.
 PRON.OI PRON.OD TR

3.3.1.3. Duplicación del objeto directo e indirecto.

Las formas nominal y pronominal de objeto directo e indirecto generalmente son utilizadas en distribución complementaria, sin embargo, es ya común la duplicación de la forma nominal junto con la forma pronominal en una misma oración:

a) Cuando la forma nominal es topicalizada --i.e. cuando es movida al comienzo de un enunciado antes del verbo--, la forma pronominal también está presente.

Este trigo lo hemos sembrado nosotros.
 OD PRON.AC

A él le paso lo mismo.
 O.I. PRON DAT

A José le dieron mucho trabajo.
 O.I. PRON DAT

no regían dativo, pero que están emparentados semánticamente con los que lo regían; 4) por influencia del dativo de interés latino; y 5) a causa de los acusativos formados con la preposición *ad* del latín tardío.

Dada la complejidad de esta categoría, me limito a esquematizar únicamente los puntos más importantes y útiles para este estudio.

b) También es muy frecuente encontrar la duplicación cuando al pronombre de dativo sigue una forma nominal referida a persona, animal o cosa personificada introducida con la preposición *a*. En estos casos se dice que el pronombre tiene una función catafórica, anticipadora:

Le *di* el dinero *al señor*.
PRON. DAT OI

El uso catafórico del pronombre *le* es sumamente frecuente. Incluso ha llegado a fosilizarse, es decir, ha perdido la capacidad de expresar el número, precisamente porque el hablante no necesita indicar estos rasgos en la forma pronominal anticipadora, al estar incluidos más adelante:

Lo que *le* ocurre *a él*, a mi también me preocupa.

María *le* dijo *a los muchachos* que no vinieran.

Por último, cabe subrayar que este uso catafórico de los pronombres aparece con el dativo y, muy esporádicamente, con el acusativo. Según un estudio realizado por A. M. Barrenechea y T. Orecchia (1977) para el español bonaerense, la duplicación de objetos con lo que ellas clasifican como "no pronombres personales" (en donde predominan objetos sustantivos), se realiza, según su *corpus*, de la siguiente manera: en la anteposición (al verbo) hay un 100% de refuerzo en los O.I. (e.g. *A María le compraron dulces*), mientras que los O.D. no alcanzan ese tope, aunque muestren un alto índice (86.04%) (e.g. *El maíz lo compró*). En la posposición se acentúan las diferencias porque el O.I. continúa con un porcentaje considerable (más de 50%) (e.g. *Le compraron dulces a María*), en tanto que el O.D. baja radicalmente a menos de un 2% (e.g. *Ahora tiene que seguir usándolo el apellido; No lo he llegado a tener nunca un diálogo inteligente*) (Barrenechea y Orecchia, 1977: 367-368).

De estos datos podemos concluir que si bien es cierto que la duplicación de objeto directo pospuesto no está muy extendida (al menos como lo está la duplicación de objetos indirectos en esta misma posición), éste sí es un fenómeno latente en la lengua.

3.3.2. *El objeto en purépecha.*

Antes de iniciar el análisis de las formas pronominales en el español bilingüe, explicaré algunas generalidades sobre el objeto en purépecha con el fin de dar

cuenta de las diferencias y similitudes entre los dos sistemas, y establecer las posibles zonas de interferencia, o en su defecto, las posibles áreas que presentan dificultad para los hablantes bilingües.

En purépecha, los sustantivos presentan flexiones para el número y para el caso (no hay marca de género como en español). El caso objetivo --que es el que me ocupa aquí-- se manifiesta en purépecha mediante el sufijo *-ni*. La presencia del sufijo *-ni* pospuesto a un sustantivo o a un pronombre indica que ese sustantivo funciona como objeto (directo o indirecto):

Como objeto directo:

Hi exé -s -Ø -ka =ni kurúcha [-ni]
 1.SUJ. SG ver PERF PRS 1IND 1.SG.SUJ pescado OBJ
 'Yo vi al pez' (Foster, 1969:71)

Como objeto indirecto:

Íntsku -s -Ø -ti =ksi ktá wárho -ni
 dar PERF PAS 3.IND 3.PL.SUJ casa mujer OBJ
 'Ellos dan una casa a la mujer' (1969:71)

El objeto directo en purépecha, al igual que en español, se integra a los llamados verbos transitivos cuya significación completa. En purépecha existen dos tipos de verbos: aquellos que se construyen con la sola raíz (raíces libres) y aquellos que aparte de la raíz necesitan de un sufijo temático para poder expresar una acción (temas verbales). Los verbos que presentan raíz libre pueden ser transitivos o intransitivos dependiendo de la naturaleza semántica y sintáctica del verbo, y en el caso de los transitivos, no necesitan de algún morfema o sufijo para poder ser complementados.²⁸ Por otro lado, las raíces de los verbos que forzosamente necesitan un sufijo temático, adquieren valor transitivo o intransitivo según el sufijo (o serie sufijal) que acompañe a la raíz.

Al primer grupo pertenecen los verbos transitivos *t'iréni*: comer (algo) *karáni*: escribir (algo), *piáni*: comprar (algo), etc., y los verbos intransitivos *k'waráni*: roncar, *k'wini*: dormir, *weráni*: llorar, etc.

Para que a su vez los verbos transitivos puedan llevar objeto indirecto tiene que añadirse a la raíz verbal un sufijo que denote que alguien recibe el beneficio

²⁸ Sin embargo, pueden llevar otro tipo de sufijos que señalan con más detalle, cuál es el tipo de objeto a que se refiere la acción en cuestión. Incluso, estas mismas raíces verbales pueden volverse intransitivas por medio de otro tipo de sufijos o la combinación de varios.

de la acción expresada por el verbo. En estos casos, a la raíz verbal se unirán los sufijos *-ku* (objeto indirecto de tercera persona singular) o *-chi* (objeto indirecto de primera o segunda persona singular o plural).

Por otro lado, las raíces que necesariamente llevan algún sufijo temático, por lo general toman los sufijos *-ka* o *-ta* para formar temas verbales transitivos; y *-ku* o *-chi* para formar temas verbales ditransitivos. Muchas de estas mismas raíces también adquieren un valor intransitivo por medio de otros sufijos o la combinación de varios.²⁹ Por ejemplo, la raíz *hupí* 'agarrar', necesita forzosamente de un sufijo temático para indicar la transitividad o la intransitividad, o para señalar a que tipo de objeto se refiere la acción en cuestión, así tenemos: *hupí-ka-ni* 'agarrar (algo)'; *hupí-ku-ni* 'agarrarle (algo) a alguien'; *hupí-ra-ni* 'hacer que otro agarre'; *hupí-kurhi-ni* 'agarrar para sí'; *hupí-pera-ni* 'agarrarse una a otro', 'pelearse', 'cogerse <copular>'; *hupí-ta-kurhi-ni* 'sostenerse'.

Ahora bien, en purépecha, el tipo de anáfora que en español se realiza por medio de los pronombres átonos *le, les, la, lo, los, las* --en el caso de las terceras personas-- y *me, te, nos* --en el caso de las primeras y segundas personas--, se encuentra implícita dentro de la raíz verbal; es decir, en purépecha, basta que un verbo posea las características para aceptar un objeto directo o indirecto, para que éste pueda referirse a un objeto implícito en la comunicación o que ha aparecido ya explícitamente en la anterior linealidad de discurso. Así, por ejemplo, la traducción correcta del verbo conjugado *pá-s-p-ti* (llevar-PERF-PAS-3.IND) de raíz libre, no es 'llevó' sino 'lo llevó' o 'la llevó' (dependiendo del contexto --que en español distingue género y en purépecha no-- en el que se encuentre). Si, por ejemplo, a la misma raíz *pá-* se le agrega el sufijo *-ku*, que denota que alguien recibe el beneficio de la acción del verbo, éste supondrá (implícita o explícitamente) la presencia de un objeto directo y un indirecto. Así, la traducción correcta del verbo conjugado *pá-ku-s-p-ti* sería 'se lo llevó' o 'se la llevó'.

²⁹ Estos son sólo algunos de los sufijos que pueden formar verbos transitivos, sin embargo, según Paul de Wolf (1989:153-154) "no resulta fácil, en la mayoría de los casos, determinar la función exacta de los morfemas sufijales del verbo... el valor exacto y específico de los sufijos se adquiere en los contornos en que se da y depende de lo que podríamos llamar la *colocación* con otros sufijos dentro de una misma palabra verbal. Asimismo, transitividad e intransitividad son un corolario de la colocación de ciertos sufijos verbales. Por lo tanto, todos los temas verbales pueden aparecer como verbos transitivos o intransitivos, si se les agrega cierta colocación de sufijos temáticos (la cual contrasta con otra colocación en muchos casos)."

Por último veremos algunos ejemplos de cómo se realiza éste tipo de anáfora en la lengua purépecha:

(1) *Tumbí pá -s -p -ti maríkwa-ni.*
 joven llevar PERF PAS 3.IND muchacha OBJ
 'El joven llevó a la muchacha'

(1') *Tumbí pá -s -p -ti.*
 joven llevar PERF PAS 3.IND
 'El joven la llevó'

(2) *Tumbí pá -ku -s -p -ti t'irékwa maríkwa -ni.*
 joven llevar 3.OI PERF PAS 3.IND comida muchacha OBJ
 'El joven llevó comida a la muchacha'

(2') *Tumbí pá -ku -s -p -ti maríkwa -ni.*
 joven llevar 3.OI PERF PAS 3.IND muchacha OBJ
 'El joven (se) la llevó a la muchacha'

(2'') *Tumbí pá -ku -s -p -ti.*
 joven llevar 3.OI PERF PAS 3.IND
 'El joven se la llevó'

(3) *Tumbí piá -s -p -ti t'irékwa ka pá -ku -s -p -ti.*
 joven comprar PERF PAS 3.IND comida CONJ llevar 3.OI PERF PAS 3.IND
maríkwa -ni.
 muchacha OBJ
 'el joven compró comida y la llevó a la muchacha'

(3') *Tumbí piá -s -p -ti ka pá -ku -s -p -ti.*
 joven comprar PERF PAS 3.IND CONJ llevar 3.OI PERF PAS 3.IND
 'el joven la compró y se la llevó'

3.3.3. *Los pronombres de objeto en el español bilingüe.*

De la descripción anterior podemos concluir que tanto el purépecha como el español utilizan recursos muy diferentes para establecer el tipo de anáfora que corresponde a las formas de objeto directo e indirecto. Así, mientras el español utiliza ciertos morfemas llamados pronombres (átonos) para realizar la función gramatical esencial de sustituir en el discurso a ciertos nombres con la función de objeto directo o indirecto, el purépecha establece esta correferencia dentro del mismo tema verbal; es decir, en la medida que un verbo pueda (según la serie sufijal que acompañe a la raíz) aceptar un complemento, éste complemento

estará siempre presente en la mente del que habla, ya sea que aparezca explícitamente, o porque se pueda deducir del contexto.³⁰

Tomando en cuenta las propuestas metodológicas de Robert Lado (1957) cuyos principios se basan en el supuesto de que la primera lengua influye en el aprendizaje de la segunda, podemos suponer que debido a la diferencia entre los procedimientos de las dos lenguas para construir el tipo de anáfora referida a un objeto directo o indirecto, habrá una mayor dificultad al aprenderlas.³¹ Esto es cierto para los hablantes bilingües purépecha-español; sin embargo, puesto que existen grandes diferencias entre uno y otro procedimiento, sólo podemos esperar una transferencia indirecta de la primera lengua sobre la lengua aprendida. De esta manera, los fenómenos que describiré a continuación se referirán más bien a ciertas hipótesis que el hablante construye directamente en la segunda lengua, y que además se ven potenciados por ciertas características propias del español.

En este sentido, es importante señalar que el uso de los pronombres de objeto es una de las áreas más difíciles de aprendizaje del español no sólo como segunda lengua, sino incluso para los hablantes nativos entre los cuales aparecen una serie de usos poco homogéneos (léanse los más comunes de leísmo, loísmo y laísmo).³²

3.3.3.1 *Uso del pronombre de objeto directo.*

En el español bilingüe se encuentra una mayor variación en el uso de las formas pronominales de objeto directo que en el español monolingüe --independen-

³⁰ En los casos de duplicación de objeto indirecto en español sucede más o menos lo mismo, pues *le* y *les* aparecen con un alto grado de cohesión con el verbo, ya sea que el complemento en su forma nominal aparezca explícitamente, o bien, porque se pueda deducir del contexto (cf. 3.3.1.3.)

³¹ Siguiendo la metodología empleada por Lado, podemos suponer que la diferencia entre los dos procedimientos traerá, para un hablante de purépecha al aprender español, las siguientes dificultades: 1. Eliminación de los pronombres átonos complementarios 2. Falta de distinción de género en los pronombres átonos complementarios de tercera persona referidos a un acusativo 3. Falta de diferenciación entre los pronombres de acusativo y los pronombres de dativo 4. Problemas en la distribución de los pronombres 5. Problemas para diferenciar las excepciones en el uso de los pronombres átonos de tercera persona.

³² "Los pronombres átonos, tan importantes en el marcaje de casos, plantean dificultades para los hablantes nativos porque evolucionan y cambian sus usos más que otras estructuras de esta lengua. La dificultad estriba en que la morfología de género de estos pronombres queda subordinada a la de caso o, en otras palabras, las normas morfológicas de caso y de género se interfieren entre sí ... La preeminencia de la marca de caso sobre la de género induce al conocido fenómeno del le-la-loísmo entre hablantes nativos, evidenciando que se trata de una dificultad en la lengua." (López Ornat, 1994:146)

dientemente de que también se utilizan las formas canónicas del español estándar de México--. La siguiente clasificación tratará de esquematizar algunos de los usos más comunes en el español bilingüe respecto a la forma pronominal de objeto directo.

3.3.3.1.1. *Generalización del género y número en los pronombres de objeto directo.*

Ya se ha mencionado que en el español de los hablantes bilingües es muy frecuente que se pierdan las distinciones de género y número de los pronombres de objeto directo de tercera persona; en estos casos, el hablante tiende a reorganizar en torno al pronombre *lo* (tercera persona singular acusativo) todas las otras formas que en español distinguen también femenino y plural (*la, las, los*). De esta manera, se reducen todos estos elementos distintivos en un sistema más simple --i.e. el uso de *lo* para todos los casos-- (cf. capítulo "Género y número (concordancia)", en este mismo estudio).

Por otra parte, la generalización se da tanto en los usos anafóricos del pronombre de acusativo, como cuando a la forma pronominal precede un objeto directo (en su forma nominal) topicalizado.

Algunos ejemplos de generalización del género y número de los pronombres de acusativo, son:

a) Uso del pronombre *lo* (masculino singular acusativo) por el pronombre *la* (femenino singular acusativo):

(1) Ya compré mejor *harina*, *lo* mande de traer, sí me *lo* trajeron. (Uso anafórico del pronombre de acusativo)

(2) Con esto desmentimos que a *nuestra Comunidad* *lo* manipulan personas extrañas a ella. (Objeto directo topicalizado)

b) Uso del pronombre *lo* (masculino singular acusativo) por el pronombre *las* (femenino plural acusativo):

(3) Pero *estas riquezas naturales* no *lo* aprovechamos nosotros. (Objeto directo topicalizado)

c) Uso del pronombre *lo* (masculino singular acusativo) por el pronombre *los* (masculino plural acusativo):

(4) Su hermanita se murió y él traía *hartos animales* y se *lo* vendió. (Uso anafórico del pronombre de acusativo)

(5) Y fue a buscar a *los animales* y que no *lo* encontró por ningún lado. (Uso anafórico del pronombre de acusativo)

d) En ocasiones sí aparece una distinción de número pero no de género, teniendo preferencia el uso del pronombre masculino plural *los*, sobre el femenino plural *las*.

(6) *Estas marchas mítines los* hicimos con el fin de informar. (Objeto directo topicalizado)³³

3.3.3.1.2. *Uso del pronombre lo (acusativo singular masculino) por el pronombre le (dativo singular).*

De manera general podemos decir que debido a la naturaleza no distintiva del purépecha con respecto a las formas pronominales que en español marcan caso, encontramos formas en las que se pierden semejantes distinciones. En estos casos, el hablante tiende a utilizar el pronombre *lo* (acusativo) en contextos donde *le* (dativo) debería estar presente, con lo que se forma así un "nuevo" sistema hasta cierto punto más simple.

En los siguientes ejemplos, el pronombre *lo* sustituye al pronombre *le* tanto en sus usos anafóricos como catafóricos.

Ejemplos del uso del pronombre *lo* (acusativo singular masculino) por el pronombre *le* (dativo singular), son:³⁴

(7) ¡Qué bonito nombre *lo* puso!
¡Qué bonito nombre *le* puso! (Uso anafórico del pronombre)

(8) Pero se *lo* perdió la credencial de votar.
Pero se *le* perdió la credencial de votar. (Pasiva refleja+dativo, uso anafórico del pronombre)

(9) Sí *lo* pegaron feo.
Sí *le* pegaron feo. (Uso anafórico del pronombre)

³³ En este ejemplo también es probable que exista un cruce con *mítines* (cf. nota 17)

³⁴ Cabe aclarar que este fenómeno, llamado *loísmo*, aparece, aunque con poca frecuencia, entre los hispanohablantes nativos. El *loísmo* consiste "en el uso de *lo* y *los* en la función de objeto indirecto cuando el sustantivo eludido es de género masculino" (Alarcos-Llorach, 1994: 204). De cualquier manera, tanto en el español vulgar como en el español de los bilingües este fenómeno es resultado de una falta de diferenciación entre los pronombres de dativo y de acusativo, además de que en el español bilingüe es clara la tendencia --como se ha visto-- a simplificar el género de los pronombres.

- (10) *Lo* entregaron *a él*/todo cheque del premio.
Le entregaron *a él*/todo el cheque del premio.(Uso catafórico del pronombre)

Por último, y resumiendo los dos puntos anteriores (3.3.3.1.1 y 3.3.3.1.2.), es posible decir que la generalización del paradigma de objeto se realiza de la siguiente manera:

	acusativo				dativo
español	lo	la	los	las	le
español bilingüe	lo	lo	lo/(los)	lo/(los)	lo

/: alternancia
 (): menos frecuente

3.3.3.1.3. Duplicación del objeto directo.

Hemos visto que en el español canónico (o académico) el único caso de duplicación del objeto directo es cuando la forma nominal aparece antes del verbo (i.e. cuando el objeto directo aparece topicalizado), por lo que la forma pronominal también está presente. Sin embargo, en el habla de los bilingües purépecha-español, existe otro tipo de duplicación. En ella, aparece el pronombre de acusativo antepuesto al verbo, y la forma nominal, pospuesta al verbo, también aparece en la oración (de manera similar al uso catafórico del pronombre *le* de dativo). En todos estos casos se trata de una primera mención al referente, por lo que la forma pronominal resulta redundante.

Ejemplos de este acusativo redundante son:

- (11) *Y ya lo usamos la medicina y se compuso*³⁵
 (12) *Yo te lo doy permiso*
 (13) *Yo ya lo vendí el toro*
 (14) *Pues primero su hijo lo trajo al doctor aquí.*
 (15) *Regálalo esa la cabeza.* (uso deíctico del pronombre de acusativo)

³⁵ Obsérvese en este caso, al igual que en (15) y (17), que el pronombre, aparte de ser redundante, no concuerda en género con el sustantivo al que se supone hace referencia. Es decir, aún en este uso innovador del objeto, prevalece el fenómeno de generalización descrito en 3.3.3.1.1., en donde se explica la tendencia de los hablantes bilingües a reorganizar en torno al pronombre *lo*, las demás formas que en español distinguen género (y número).

(16) Y yo levantó (el dinero) y lo entregué *todo cheque*.

(17) El perro lo llevó *esa enfermedad* allá en mi casa.

Ahora bien, la redundancia que se describe aquí no es del todo extraña dentro de la historia del español; Francisco Marcos Marín (1978:102) señala varios casos de objeto directo redundante en el castellano medieval (s.XVI). Además, este fenómeno también se constata en otros casos de adquisición del español como L2³⁶ y en la adquisición del español como L1. Incluso, hemos señalado que este fenómeno aparece en algunas variantes del español monolingüe (cf. 3.3.1.3.)

En el caso de la adquisición del español como lengua materna, los estudiosos han observado la tendencia de los niños, a partir del tercer año de edad (anteriormente el uso de los pronombres tiene solamente carácter deíctico), a colocar el clítico de objeto antes del verbo o en el verbo, a pesar de que la forma nominal pospuesta al verbo también está presente. Esta redundancia se repite en niños de entre 4 y 8 años, y muchas veces se prolonga hasta la edad adulta. Según Javier del Castillo (1994), esto se debe a que en el español, lengua Pro-Drop,³⁷ el núcleo Vs puede anteceder o ir pospuesto al objeto, con una tendencia a que el objeto (en su forma pronominal) anteceda al verbo y, por lo tanto, tienda a aparecer duplicado:

Si las primeras tipologías lingüísticas han presentado al español como una lengua SVO, esto se ha desmentido en parte a partir de los trabajos de adquisición temprana y al considerar que ésta es una lengua pro-drop. Más bien, el orden que parece predominante es un orden VsO, donde la desinencia de persona se produce de forma conjunta al verbo, o un orden OV³⁸ cuando se introduce un objeto en su forma pronominal, con la posibilidad de redundar el clítico junto al referente al que hace mención OV³⁸O u

³⁶ Este tipo de acusativo redundante también es frecuente en otras regiones de Hispanoamérica. Los casos más estudiados son los que se producen en lugares donde, aparte del español, se habla alguna lengua indígena. Así por ejemplo, Flores Farfán (1992, 1995) lo registra para el caso del español de los "mexicanos" del Balsas, atribuyéndolo a la influencia del sustrato náhuatl. También aparece en el español de los otomíes (Yolanda Lastra, 1990) y en el español de los mazahuas (Beatriz Arias, 1985). En Bolivia, Gutiérrez Morrone (1984) lo atribuye a la influencia del sustrato aymara y quechua. Por su parte, Lozano (1975) lo registra para el español de Ayacucho (Perú) también como resultado del contacto entre el español, y el aymara y quechua. (Cf. Lastra, 1992: 198-217)

³⁷ Lengua Pro-Drop es aquella en la que "el orden de las palabras pierde importancia como organizador sintáctico y pasa a ser muy flexible y de significado más estilístico que constituyente, siendo el sistema morfológico el principal organizador de los constituyentes de la oración" (Castillo, 1994:155).

³⁸ Donde O representa objeto directo o indirecto en su forma pronominal, S sujeto y V verbo.

OOVs, un fenómeno de redundancia característico del español, que hace hincapié en la categoría de objeto, al contrario de otras lenguas no-pro-drop donde la categoría "redundada" es el sujeto, por ejemplo en francés: *Le cheval il court* (orden SSV). (Castillo, 1994:155-161)

Algunos ejemplos de este objeto redundante en adquisición temprana son:

- Quítame *lo* *la toalla*. (2:02 años) (uso deíctico del pronombre de acusativo)
- Toma, quítalo *estos*. (2:02 años) (uso deíctico del pronombre de acusativo)
- Que *le* va a coger *al niño* (3:10 años)
- Y luego *la* cogió *a una rana* (8:10 años)
- Y efectivamente *le* tira al barranco *al niño* (adulto)

Sin embargo, en este estudio (que se basa en datos obtenidos en la península ibérica) no se dan ejemplos de este tipo de duplicación en adultos, a no ser que se trate del uso redundante del pronombre de dativo referido a un objeto directo de persona (leísmo) (e.g. *Y efectivamente le tira al barranco el niño*). Además de que el autor tampoco hace una distinción entre la duplicación de objeto directo e indirecto, que sí es relevante.

Ahora bien, lo que se aplica para el objeto directo e indirecto en el español de México, es efectivamente un orden VsO, y para el caso del *dativo*, un orden OVs cuando se introduce el objeto (indirecto) en su forma pronominal, lo que da lugar a la redundancia del clítico junto al referente al que hace mención (orden OVsO u OOVs). También prevalece un orden OOVs cuando la forma nominal de objeto (directo e indirecto) aparece topicalizada, por lo que se hace necesaria la duplicación del objeto en su forma pronominal. El único caso en el que es menos frecuente la duplicación del objeto --y que aparece reiteradamente entre los hablantes bilingües-- es cuando el clítico de acusativo va antepuesto al verbo, y la forma nominal, pospuesta al verbo, también está presente, pues en el caso en el que se menciona por primera vez un objeto, sólo es necesaria la presencia del verbo y el objeto en su forma nominal (orden VsO).

El siguiente esquema mostrará más claramente los casos de duplicación del objeto (directo e indirecto) en el español de México:

ESQUEMA I: EN EL ESPAÑOL ESTÁNDAR

CASOS DE DUPLICACIÓN	OBJETO DIRECTO	OBJETO INDIRECTO
Cuando la forma nominal de objeto es topicalizada (OOV)	x	x
Uso catafórico de los pronombres de objeto (OVO)	(x)	x

() mucho menos frecuente

Por su parte, en el español bilingüe, se dan los siguientes casos de duplicación del objeto:

ESQUEMA II: EN EL ESPAÑOL BILINGÜE

CASOS DE DUPLICACIÓN	OBJETO DIRECTO	OBJETO INDIRECTO
Cuando la forma nominal de objeto es topicalizada (OOV)	x	x
Uso catafórico de los pronombres de objeto (OVO)	x	x

De estos esquemas se podría deducir que el tipo de duplicación que realizan los hablantes bilingües se debe a una indiferenciación de los casos en los que se permite la duplicación del objeto en español. Si es así, se trataría de un problema que pertenece al nivel sintáctico, además de producirse como resultado de las características propias del español y no tanto por la influencia del sustrato.³⁹

Por último, también se da la redundancia por medio de un pronombre relativo y el pronombre personal átono de tercera persona acusativo. Según Kany (1951,118), esta forma parece frecuente en diversas zonas de Hispanoamérica:

³⁹ En un principio también quise ver la influencia del sustrato en este tipo de duplicación. Así, el hecho de que en purépecha sea obligatorio que el verbo posea ciertas características para aceptar un objeto directo o indirecto --esté presente o no el objeto en su forma nominal--, me parecía motivo para que el hablante supusiera que, en español, el pronombre de objeto directo debería estar presente aun en los casos en los que apareciera la forma nominal del objeto directo pospuesta al verbo. Sin embargo, creo que esta teoría no es del todo sustentable --como tampoco lo son las otras que atribuyen la duplicación a algún sustrato-- a la luz de los estudios de adquisición del español como lengua materna y de los muy numerosos casos en los que aparece este fenómeno. Respecto a la influencia del sustrato en este tipo de duplicación, también me hace dudar el hecho de que, como veremos en 3.3.3.1.4., aparezca frecuentemente la omisión del clítico de objeto en usos anafóricos.

BOLIVIA: Adquirió un saco de cuero *que lo* usaba indiferentemente en invierno o verano

COLOMBIA: A los ocho días... se casó con Belisaria, *a la cual la* llevó para dicha ciudad.

NICARAGUA: Trae un niño *que se lo* dejaron.

Para el caso de los hablantes bilingües purépecha-español encontré los siguientes ejemplos de redundancia con pronombre relativo:

(18) El terreno *que lo* quería empeñar es el que lo conocemos como Tzitzundaro.

(19) Este sujeto ordenó a un señor para que fuera a enseñarles a los de Quiroga el terreno comunal... para sacar el amparo por el terreno *que lo* repusimos para el predio de la nueva escuela.

3.3.3.1.4. *Omisión del pronombre de objeto directo.*

Los hablantes bilingües, a la vez que tienden a redundar el objeto directo cuando se trata de una primera mención al referente, tienden también a eliminar toda forma de objeto cuando se refieren a un antecedente ya mencionado. De esta manera, el pronombre de objeto directo (que es el que se utiliza en estos casos) pierde su capacidad anafórica.⁴⁰

Algunos ejemplos de omisión del pronombre de acusativo *lo* entre los hablantes bilingües son:

(20) */lo* Escondí aquí (el dinero)

(21) Y el domingo */lo* sepultaron ya (a un señor)

(22) ¿Dónde */lo* tienen? (el automóvil)

(23) ¡Vamos a componer */lo*! (el camión)

(24) Este mes que vamos a entrar, al otro, vamos a entregar */lo* (el dinero)

(25) Ya no podía andar solito, ahí con la carretilla */lo* estaban bajando ya (al señor)

⁴⁰ Este tipo de fenómenos no se presentan de manera generalizada ni siquiera en un mismo discurso, véanse los ejemplos (1) y (2) de este capítulo, en donde se hace un uso correcto de los pronombres de acusativo con función anafórica, independientemente de que falte la concordancia entre el clítico y su referente.

Ahora bien, el uso anafórico de los pronombres tiene que ver con la capacidad del hablante para mantener cohesionado un discurso. Según los estudios de adquisición del lenguaje, esta capacidad de los pronombres clíticos no aparece sino hasta los ocho años. (Javier del Castillo, 1994:155). En este sentido, no es raro que en el aprendizaje del español como L2, los hablantes tiendan a eliminar estas formas cuyo significado es puramente referencial.

La omisión del pronombre de objeto directo en contextos donde debería estar presente, podría ser explicado como un caso típico de simplificación en donde se eliminan ciertas formas que resultan complicadas para el hablante que está aprendiendo una segunda lengua.

Por otro lado, la ausencia de clítico de objeto se refuerza por el hecho de que, en purépecha, el tema verbal (ya sea por la naturaleza misma del verbo, ya sea por la serie sufijal que acompañe a la raíz) tiene implícita la idea de objeto (esté o no presente la forma nominal), lo que lleva al hablante a suponer que en el verbo en español también estén implícitas estas formas.

Además, y como podemos ver por las palabras colocadas entre paréntesis, sabemos a qué se refiere el hablante. Éste, a su vez, tampoco siente la necesidad de poner algún morfema que haga mención a ese referente; sin embargo, en español, se hace indispensable el uso del pronombre de acusativo para referirse a un objeto mencionado con anterioridad.

3.3.3.2. *Uso del pronombre de objeto indirecto.*

En el habla de los bilingües, el uso de la forma pronominal del objeto indirecto es mucho menos productiva que la de objeto directo. Así, el pronombre de dativo tiende o a eliminarse o a sustituirse por otros pronombres clíticos (ya vimos en 3.3.3.1.2. como el pronombre de dativo *le* tiende a ser sustituido por el pronombre de acusativo *lo*). Esto se debe, muy probablemente, a la naturaleza no distintiva del purépecha con respecto a las formas pronominales que en español marcan caso. A continuación analizaré algunos usos del pronombre de objeto indirecto entre los hablantes bilingües.⁴¹

3.3.3.2.1. *Omisión del pronombre de objeto indirecto.*

En estos casos, los pronombres de dativo –al igual que los de acusativo– pierden su función anafórica. La omisión del clítico de objeto indirecto para hacer referencia a un objeto aparecido con anterioridad, se debe a un proceso de simplificación por medio del cual se eliminan aquellas estructuras difíciles de

⁴¹ Quiero insistir en el hecho de que los fenómenos que aquí presento no constituyen una norma, pues existen muchas variables no sólo entre los hablantes sino en un mismo discurso. Por ejemplo, puede suceder con respecto a los usos del pronombre de dativo, que encontremos formas tan correctas como *yo le di*, *yo le dije*, *yo le avise*, etc., que constituyen simplemente rutinas memorizadas por el hablante y que no garantizan la comprensión de dicha estructura, por lo que, junto con éstas formas, aparecerán muchas otras que no corresponden a la norma del español.

controlar por un hablante no nativo, ya sea porque las dos lenguas utilizan recursos muy diferentes para expresar el mismo tipo de relaciones gramaticales, o bien, porque son poco transparentes en la misma lengua que se está aprendiendo --como en este caso--.

Al igual que con los pronombres de acusativo, la simplificación se ve reforzada por el hecho de que el purépecha no necesita morfemas "independientes" de la raíz para realizar este tipo de anáfora (como es el caso de los clíticos del español). Así, basta que un verbo posea en sí mismo las características para aceptar un objeto directo o indirecto, para que éste pueda referirse a un objeto implícito en la comunicación o que ha aparecido ya explícitamente en la anterior linealidad de discurso.

Por último, es importante observar que la ausencia del pronombre de acusativo se da principalmente en las formas perifrásticas construidas con infinitivo. En este tipo de construcción se eliminan, en ocasiones, los determinantes, y casi siempre, los clíticos, lo que da como resultado una estructura muy simplificada y común en el habla de los bilingües, que consiste en colocar el verbo conjugado más el infinitivo, obviando otros elementos (como los determinantes o los clíticos).

Algunos ejemplos de omisión de pronombre de objeto indirecto, son:

(26) Un muchacho se enterró una espina grande y tocó de ir a Erongarícuaro para poder sacar(/e) (la) espina.

(27) Esa semana andaba pues así ya y que su hija ya quería echar(/e) suero.

(28) Ya fue a hablar(/e) (el niño ya fue a hablarle a tata Pánfilo)

(29) Deja decir (/e) (a mi mujer) que venga a saludar.

3.3.3.2.2. *Uso del pronombre se por el pronombre le.*

Por último señalaré algunos casos en los que el pronombre de dativo *le* es sustituido por el pronombre *se*. Este fenómeno quizá se deba a una total indiferenciación en el uso de los pronombres, o a algún fenómeno de interferencia del purépecha en el español que por el momento no he podido precisar.

Ejemplos de este uso del pronombre *se* por el pronombre *le* (dativo) son:

(30) Un regular parcela que *se* dejó su esposo.

(31) ¿Qué así *se* pasó a los perros?

(32) A aquel siempre *se* gusta tomar mucho.

3.4. LAS PREPOSICIONES

3.4.1. *Definición de preposición.*

De manera general podemos decir que las preposiciones conforman un grupo de palabras que, junto con las conjunciones, constituyen lo que comúnmente se conoce con el nombre de palabras de relación, es decir, su función principal es la de expresar "con mayor o menor vaguedad o precisión una relación". Además, las preposiciones "marcan a un nombre o a un constituyente que haga sus veces, y convierten dicho constituyente en complemento de otra palabra, esto es, subordina gramaticalmente el término o constituyente marcado por la preposición a otra palabra que la rige (*regente*)."

(Alcina y Blecua, 1975:827)

De acuerdo con la definición anterior, podemos decir que:

1) La función propia de toda preposición consiste en servir de nexo entre un elemento sintáctico cualquiera y su complemento (término de la preposición). En este sentido, la preposición funciona como signo que *subordina* un elemento secundario a uno primario.⁴²

2) No todas las palabras pueden ser introducidas por una preposición, el término de la preposición es necesariamente un sustantivo, o una palabra o frase a él equivalente.⁴³

⁴² "Esta subordinación es un factor significativo que distingue las preposiciones de un importante grupo de conjunciones, las llamadas coordinativas, que relacionan dos o más miembros aparentemente primarios." Sin embargo, entre preposiciones y conjunciones subordinativas "no podemos delimitar ninguna línea lógica de demarcación" (María Luisa López, 1972:21), por tal motivo, se suelen incluir tanto preposiciones y conjunciones de subordinación bajo el denominador común de *subordinantes* (i.e. palabras que tienen la función privativa de establecer relaciones entre los distintos planos sintácticos).

⁴³ Así tenemos, por ejemplo: *Sartija de oro* (sustantivo léxico); *Está entre los santos* (adjetivo sustantivado); *Amable con ellas* (pronombre); *Acaba de llegar* (infinitivo); *Desde entonces* (adverbios con valor pronominal); *El deseo de que llegasen me impacientaba* (oración subordinada sustantiva) (Gili Gaya, 1991: 247).

Existen otras palabras que pueden ser introducidas por preposición, tales como el adjetivo y el participio, que, sin embargo, al tomar la preposición acentúan su carácter predicativo y se sienten como atributos del verbo copulativo elidido (*lo hizo por bueno=lo hizo porque era bueno*). (Alcina y Blecua, 1975:833).

3) La aparición de ciertas preposiciones puede estar *regida* por la palabra (verbo o adjetivo) que las antecede. Es lo que generalmente sucede cuando el primer término es un verbo. Por ejemplo, existen verbos que expresan, además de movimiento, dirección (e.g. *subir*). En estos casos, una determinada preposición es exigida por las características semánticas del verbo. De esta manera, en: *subir a un lugar*, *subir* expresa, aparte de movimiento, una trayectoria de destino, y por lo tanto exige la presencia de la preposición locativa *a*.

Pero el segundo término también puede regir la preposición. Así, por ejemplo, en: *ir por avión*, *ir en barco*, *ir de paseo*, *ir de compras*, *ir a trabajar*, el término A no selecciona la preposición sino que es el término B el que realiza la selección.

Asimismo, la preposición puede encontrarse "aplastada" entre el término regente y el régimen. Así, por ejemplo, en: *atreverse a salir*, la preposición es regente con relación al segundo término, pero a su vez la preposición es exigida, es decir, está subordinada junto con su régimen al elemento inicial de la relación. (López, 1972:36). En estos casos las preposiciones pierden su independencia semántica, constituyendo meros elementos de relación.

Ahora bien, en todos estos casos se dice que la preposición aparece como forma dependiente o extensión preposicional de ciertas palabras o frases, pues, al estar regida por algún término de la frase preposicional o al aparecer aglutinada entre los dos términos de la proposición, pierde, en mayor o menor medida, su fuerza e independencia semántica.

Por el contrario, la preposición también puede aparecer como forma autosemántica. Es decir, puede aparecer libremente elegida por el hablante en determinados contextos. Por ejemplo, en: *Juan viene por la calle*, la preposición *por* puede ser sustituida por otras como: *de*, *hacia*, *para*. (Luque Durán, 1974: 6).

Por último, las preposiciones, desde el punto de vista semántico y debido a los múltiples valores de significado que presentan, pueden ser definidas como "unidades lingüísticas capaces de una extraordinaria polisemia que se deriva, por una parte, de la desemantización sufrida por su frecuente uso, y por otra, por su capacidad de fijarse en numerosos y diferentes contextos." (Luque Durán, 1974:15).

3.4.2. Casos y morfemas relacionados al espacio y la locación en purépecha.

Hemos visto que en español, los sustantivos suelen establecer sus relaciones gramaticales por medio de preposiciones. El purépecha, por su parte, establece este mismo tipo de relaciones por medio de morfemas que se combinan con la raíz y que se conocen con el nombre de casos; también existen algunas palabras que podemos considerar como posposiciones, tales como *hingóni* (caso comitativo) y *himbó* (caso instrumental). Las posposiciones *hingóni* y *himbó*, tienen más posibilidades de ser transferidas debido a su cercanía formal con las preposiciones del español (cf. 3.4.3.4.).

Por otro lado, además de los casos que se establecen mediante sufijos, existen, en purépecha, una gran cantidad de sufijos verbales que establecen un sinnúmero de relaciones. Por ejemplo, existen varios sufijos denominados "direccionales-prosecutivos", que tienen dos variantes, centrífugo y centrípeto, o sea, de acción para allá y para acá. Así se presentan: *-pa-* yendo; *-po-* viniendo; *-nu-* saliendo de casa; *-no-* regresando a casa. En cuanto a los locativos, el purépecha es muy específico, siendo el grupo más numeroso el de los sufijos locales. Se trata de elementos que se refieren a partes del cuerpo o a ubicaciones en el espacio, que se emplean solos o en combinaciones hasta de tres o cuatro, con los que se indica en qué parte se realiza la acción. Muchas veces el sufijo local tiene un significado directo y otras figurado. Por ejemplo *-mu-* se refiere a la boca del hombre o animal, pero también se emplea para la puerta de la casa, la entrada de una cueva o un pozo, o bien la orilla de un río, lago, pueblo, etc. (Swadesh, 1969: 38- 40)

3.4.3. Uso de las preposiciones en el español bilingüe.

Lo que se aprecia en cuanto al uso de las preposiciones por parte de los hablantes bilingües, más que la influencia de la primera lengua sobre la segunda,⁴⁴ es, o bien una simplificación en el uso de ciertas preposiciones (por ejemplo, el uso de la preposición locativa *en*, donde se espera la aparición de la preposición *a* o *de*; o la omisión de ciertas preposiciones), o bien fenómenos que

⁴⁴ Puesto que el purépecha y el español establecen las relaciones gramaticales de sus sustantivos de manera tan diferente –a no ser por las dos posposiciones del purépecha y las preposiciones del español–, es improbable que haya interferencia de la primera lengua sobre la segunda.

Además, cabe mencionar que las preposiciones constituyen uno de los aspectos más difíciles en el aprendizaje del español como segunda lengua debido, sobre todo, a la gran polisemia que presentan.

se producen como parte lógica de la evolución de la propia lengua (por ejemplo, el uso de la preposición *de* con infinitivos complementos de un verbo en casos donde debería ir la preposición *a* o donde la preposición debería estar ausente).

Puesto que el uso de las preposiciones está determinado por el contexto en el que se encuentran, primero analizaré, de acuerdo con la norma del español, cuáles son y cómo funcionan las preposiciones en aquellos contextos que resultan problemáticos para los bilingües; después describiré su particular uso entre los hablantes. En este análisis se incluyen tanto los usos canónicos como los que no lo son, pues es precisamente de esta manera como se presentan en el habla, es decir, con mucha variabilidad, no sólo entre un hablante y otro, sino en un mismo discurso.

3.4.3.1 *Preposiciones locativas.*

3.4.3.1.1. *Las preposiciones locativas en el español estándar.*

Según Tesnière "las preposiciones tienen la función de cambiar una *palabra llena* de una categoría gramatical a otra." (López, 54: 1972) De acuerdo con esta teoría, llamada de *traslación*, las preposiciones pueden transferir: sustantivos en adjetivos, adverbios en adjetivos, verbos en adverbios y sustantivos en adverbios. Así, por ejemplo, en: *Pedro viene de Madrid, Pedro vive en Alemania, o, ir a la casa*, las preposiciones *de, en* y *a*, junto con los sustantivos *Madrid, Alemania* y *casa*, son considerados como adverbios de lugar.

De acuerdo con lo anterior, llamaré *preposiciones locativas* a aquellas que, junto con un sustantivo, funcionan dentro de la oración como adverbios de lugar.

Las preposiciones locativas se utilizan con verbos de movimiento [v+mov] (e.g. *llegar, partir*) y con verbos sin movimiento [v - mov] (e.g. *vivir, comer*). Cuando se utiliza con verbos de movimiento, la preposición locativa tiene la función de origen o destino. Cuando se utiliza con verbos sin movimiento, la preposición indica solamente lugar. Las preposiciones básicas en el español estándar que se refieren a lugar y lugar+mov son: *en* (lugar) [lugar - mov]; *a* (destino)[lugar+mov] y *de* (origen) [lugar + mov].

Las preposiciones locativas *a* y *de* se representan de manera contrastada, dando lugar a oposiciones de sentido; de ahí que con muchos verbos de movimiento puedan ser intercambiables dependiendo del contexto en el que se encuentren.

Por otro lado, es muy frecuente que una preposición con la función de origen o destino acompañe a un verbo que tiene en su significado, además de movimiento, la información de origen o destino (e.g. *avanzar* [destino], *entrar* [destino] / *salir* [origen]). De esta manera, ciertos verbos, aparte de expresar movimiento, presentan la característica semántica [+dirección], por lo que la información que lleva la preposición es redundante. Sin embargo, con algunos verbos de actividad --como se les llama-- (e.g. *correr*) el significado de origen o destino lo provee la preposición (Escobar, 1990:74).

3.4.3.1.2. *Las preposiciones locativas en el español bilingüe.*

1) Preposición *en*.

Este término se utiliza, de acuerdo con el uso canónico del español, para marcar lugar seguido de verbos sin movimiento [v-mov]:

- (1) Están *barbechando* allá *en* la vía.
- (2) Él allá *trabaja*, *en* Eronga.
- (3) Ese señor *vive* ahí *en* la plaza.
- (4) Mi hijo se *duró* como cuatro años *en* el Norte.

Sin embargo, la preposición *en*, que indica lugar, es utilizada también con verbos de movimiento [v+mov], e incluso con verbos que además de movimiento presentan la característica semántica [+dirección]:

a) Ejemplos de uso de la preposición *en* con verbos de movimiento en los que se espera una preposición con significado de destino u origen, pero no una que sea de lugar:

- (5) Uno de los comuneros *habló* por teléfono *en* la Gobernación del Estado
"Uno de los comuneros habló por teléfono *a/de* la Gobernación del Estado"
- (6) Lo *trajimos* *en* Quiroga
"Lo trajimos *a/de* Quiroga"
- (7) En base a esto se empezaron a formar comisiones por barrios que *saldrían* *en* *diferentes lugares* a cuidar el monte.
"En base a esto se empezaron a formar comisiones por barrios que *saldrían* *a/de* diferentes lugares a cuidar el monte"

b) Ejemplos del uso de la preposición *en* con verbos que además de movimiento presentan la característica semántica [+ dirección]:

- (8) Pues te *vienes* pues *en la fiesta* del treinta de noviembre.⁴⁵
 "Pues te *vienes* pues *a* la fiesta del treinta de noviembre"
- (9) Me dijo que *había ido* *en casa* de sus tíos.
 "Me dijo que *había ido* *a casa* de sus tíos"
- (10) Ya *fueron enca* tatá Pánfilo.⁴⁶
 "Ya *fueron* *a casa* de tatá Pánfilo"
- (11) Y lo *llevaron* a Quiroga *en la* Presidencia Municipal.⁴⁷
 "Y lo *llevaron* *a Quiroga, a la* Presidencia Municipal"
- (12) Ahorita ¿*en* dónde *llegaron*?
 "Ahorita, ¿*a* dónde *llegaron*?" (a la casa de quién *llegaron*)
- (13) Nos *mandaron a llamar* *en la* Procuraduría del Estado para aclarar la situación
 "Nos *mandaron a llamar* *de la* Procuraduría del Estado para aclarar la situación"

En estos casos, la mayoría de los ejemplos que se encontraron fueron con verbos que incluían destino en su significado (e.g. 8-12). También, aunque con menos frecuencia, con verbos que incluyen origen en su significado (e.g. 13).

El uso de *en* con verbos de movimiento no es extraño en el español, Kany (1969: 425) señala que "son numerosos los ejemplos de *en* que no concuerdan con el uso consagrado; algunos de ellos reflejan hábitos locales restringidos, pero otros, errores gramaticales individuales. El empleo de *en* por *a* en frases de movimiento como *ir en casa* por *ir a casa*, es muy antiguo. Se encuentra tanto en España como en Hispanoamérica."

En el español rural de Michoacán también se encuentra este fenómeno con bastante regularidad:

Fuí a lavar allá *en la* orilla.

⁴⁵ En este ejemplo, la preposición *en* puede estar expresando duración o plazo de tiempo, en alternancia con *durante*, tal como sucede en: *hizo el recorrido en cuarenta minutos, en tres años la ciudad a duplicado su población, te vienes en noviembre*. Sin embargo, en el ejemplo que presentamos aparece una localización precisa en el tiempo que se contradice con el significado de *durante*: **te vienes en 30 de noviembre*; además, el término preposicional (*la fiesta*) junto con la preposición, puede ser considerado como un adverbio de lugar que, al estar regido por un verbo de movimiento (*venir*), requiere la presencia de la preposición *a*.

⁴⁶ *Enca* es una forma muy antigua, usada en el español no sólo de los hablantes bilingües, sino también en el español de los monolingües para hacer referencia a: *en casa de* o *a casa de*. Es decir, esta forma se utiliza tanto con verbos de movimiento expresando destino —donde no se espera el uso de esta preposición—, como con verbos sin movimiento.

⁴⁷ En la primera frase de este ejemplo aparece un uso correcto de la preposición *a*, sin embargo, en la siguiente frase —que sigue estando regida por el verbo *llevar*— se utiliza la preposición *en* (¿hipercorrección?).

2) Preposición *a*.

Este término es utilizado para hacer referencia a destino. Aparece casi de manera exclusiva con el verbo *ir*; sin embargo, con este verbo, también alterna el uso de la preposición *en* (cf. e.g. 9,10). Con los demás verbos que rigen o pueden regir la preposición *a*, ésta tiende a ser sustituida por la preposición *en* (cf. e.g. 5-12):

(14) Yo *fui a* Pátzcuaro

(15) Ellos *se fueron a* Morelia

3) Preposición *de*.

Esta preposición es usada con verbos de movimiento para hacer referencia a origen, de acuerdo al uso canónico del español:

(16) A las dos de la tarde *salimos de* aquí.

De lo anterior se pueden establecer dos esquemas comparativos entre el uso de las preposiciones locativas básicas del español estándar y del español bilingüe:

ESQUEMA 1: PREPOSICIONES LOCATIVAS BÁSICAS DEL ESPAÑOL ESTÁNDAR.

	[v- mov]	[v+mov]
en	+	-
a	-	+
de	-	+

ESQUEMA 2: USO DE LAS PREPOSICIONES EN EL ESPAÑOL BILINGÜE.

	[v- mov]	[v+mov]
en	+	+
a	-	- / (+)
de	-	(-) / +

/ = alternancia
() = uso menos frecuente

Si reorganizamos los esquemas según las funciones semánticas de las preposiciones, tenemos las siguientes representaciones:

ESQUEMA I: EN EL ESPAÑOL ESTÁNDAR

	[v- mov]	[v+mov]
lugar	en	
destino		a
origen		de

ESQUEMA II: EN EL ESPAÑOL BILINGÜE

	[v- mov]	[v+mov]
lugar	en	en
destino		en/(a)
origen		(en)/de

Los esquemas bilingües (2 y II) muestran un fenómeno conocido en el aprendizaje de segunda lengua como *generalización*. En estos casos, la generalización se presenta debido a que la preposición *en* toma el lugar de las preposiciones *de* (en mucho menor medida) o *a* sin importar ni la función ni el tipo de verbo que acompaña a la preposición. Además, hay sustantivos que están tan unidos a la preposición *en* (como *enca* o *en la orilla*) que constituyen casi locuciones adverbiales, en las que no se toman en cuenta las características semánticas del verbo que rigen al término preposicional.

3.4.3.2. *Preposiciones delante de infinitivos complementos de un verbo*

3.4.3.2.1. *Preposiciones delante de infinitivos complementos de un verbo en el español estándar.*

En el español, las preposiciones que se utilizan en el tipo de construcción [V + PREP + INF] son: *de*, *a* / (*para*), o \emptyset en distribución complementaria --i.e. cada una de ellas aparece en diferentes contextos y no pueden ser sustituidas por

otras⁴⁸ (e.g. *Ya terminé de hacer mi tarea, Fui a comprar dulces, Quiero Ø comer*)--. En estos casos, la elección de la preposición es regida --i.e. es exigida-- por el término que le antecede.

La presencia de *a* y *de* delante de un infinitivo obedece a las mismas razones que su presencia delante de un sustantivo; en general, son los mismos verbos los que las rigen.

A continuación analizaré el uso de cada una de estas preposiciones en el español estándar. Posteriormente describiré su uso en el español bilingüe.

1) Uso de la preposición *a* delante de infinitivos complementos de un verbo en el español estándar.

a) Generalmente la preposición *a* representa un movimiento hacia un límite y puede expresar el término del movimiento. En este sentido, los infinitivos que son complementos de un *verbo de movimiento* expresan frecuentemente el fin de la acción principal en alternancia con la preposición *para*.

Salió a dar un paseo. (para)

Vino a enterarse de las últimas noticias. (para)

b) La preposición *a* se usa con los verbos llamados incoativos (i.e. que expresan una acción en su comienzo o progresiva).

Nos disponíamos a almorzar cuando llegó.

Se puso a llorar.

Comenzó a decir tonterías.

Eugeen Roegiest (1980:309) clasifica como verbos incoativos que rigen la preposición *a*, además de aquellos verbos que significan *comenzar* (*empezar, ponerse, arrancar, etc.*), "aquellos verbos de aprendizaje (*enseñar, aprender*)"

c) La preposición *a* se usa también entre ciertos verbos reiterativos y un infinitivo.

Volvió a repetir la escena

⁴⁸ Sin embargo, *a* y *de* pueden alternar, como en el caso de: *vengo a comer* y *vengo de comer*. Esta alternancia se da con muy pocos verbos.

2) Uso de la preposición *de* delante de infinitivos complementos de un verbo en el español estándar.

a) Con verbos de movimiento seguidos por infinitivo, la preposición *de* representa un movimiento de alejamiento respecto a un límite, en este sentido expresa origen o procedencia.

Vengo de hacer mi tarea.

b) La preposición *de* se usa también con ciertos verbos que indican fin o término de una acción, tales como *cesar, contenerse, acabar, dejar, concluir, parar, terminar*.

Dejé de estudiar cuando era muy chica.

Ya terminé de preparar la comida.

c) Las otras ocurrencias de la preposición *de* parecen más problemáticas:

Le cas le plus frappant est *dar*, qui régit normalement *a* ou *para*, mais qui, dans des circonstances bien définies, s'accompagne aussi de *de*. Les infinitives derrière *de* (*comer, beber, merendar, ...*) sont peu nombreux. (e.g. *Durante varios días no le dieron de comer*). Remarquons qu'ils représentent des V qui sont souvent suivi d'une complément partitif.

Derrière les quelques V d'essai (*tratar*) qui requièrent *de* devant l'infinitive (e.g. *Trató de corregirla*); derrière les V d'obligation dont la modalité implique une action future (*deber, ser*, e.g. *Pues la cosa debe de estar ya marcha, hemos de ser justos; No es muy de fiar, Tal vez sea de lamentar*); et derrière *hacer*, *de* a une fonction purement syntaxique. Tous ces verbes ont fini par former avec leur infinitive des tournures périphrastiques (figées): le relateur a cessé d'être motivé fonctionnellement. (Roegiest: 1980,310)

3) Verbos seguidos de un infinitivo que se construyen sin preposición.

Los verbos seguidos de un infinitivo que se construyen sin preposición son:

a) Los que se usan o pueden usarse como modales --i.e. que expresan la actitud del hablante ante la acción descrita--. Entrarían aquí todos los que designan comportamiento, intención, deseo o voluntad, tales como: *querer, poder, deber, osar, soler, pensar, esperar, lograr, saber, intentar, mandar, desear, prometer, proponerse, temer, necesitar, pensar, tener, etc.*

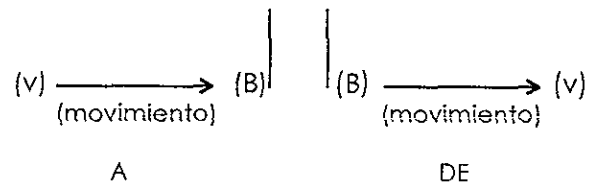
No *podían salir*
Debemos *trabajar*
Sé *nadar*

b) Los verbos de percepción sensible (*ver, oír, escuchar, etc.*)

Te *veo pasar* todas las mañanas
Oigo tocar las campanas

4) Oposiciones de la preposición *a / de*.

Las preposiciones *a/de* tienden a organizarse en parejas contrastadas.
Sus esquemas representativos en lengua son:⁴⁹



v: punto de mira donde uno se sitúa.
B: término de la preposición.
| : límite.

De acuerdo con este esquema, la preposición *a* marca el fin --movimiento hacia un límite-- de la acción principal; en oposición a la preposición *de*, que marca un movimiento de alejamiento respecto a un límite. A partir de esta oposición podemos interpretar que los verbos seguidos de un infinitivo "qui se construisent avec *a*, visent presque exclusivement à une action successive" (Roegiest, 1980:311). Es decir, la preposición *a* introduce una acción posterior (infinitivo) a la acción principal (verbo conjugado), mientras que la preposición *de* introduce una acción anterior (infinitivo) a la acción principal (verbo conjugado). De esta manera, dos son los tipos de oposición que aparecen en la construcción [V + PREP + INF]:

a) Oposiciones de sentido. Según terminología de María Luisa López (1972: 146), frases de igual contorno, pero que con preposiciones diferentes, cambian por completo el sentido de la frase:

⁴⁹ Este esquema fue tomado de María Luisa López, *Problemas y métodos en el análisis de las preposiciones*, Madrid, Gredos, 1972, p.156

venir *a* comer / venir *de* comer

salió *de* trabajar muy tarde / salió *a* trabajar muy tarde

b) Oposiciones gramaticales. Oposiciones formadas por construcciones que necesariamente exigen una determinada preposición.

Los verbos incoativos necesariamente llevan la preposición *a*, en oposición a los verbos que significan término o fin de una acción que llevan la preposición *de*. En estos casos, los verbos incoativos expresan una acción en su comienzo que se dirige hacia un fin (hacia una finalidad), mientras que verbos como *cesar*, *terminar*, *acabar*, expresan el fin mismo de una acción, por lo que sólo pueden significar procedencia o alejamiento de un límite con respecto al primer término.

En resumen, podemos decir de acuerdo con Eugeen Roegiest (1980:311) que:

Les occurrences de *a* et *de* devant un noyau verbal illustrent une opposition bien équilibrée où les exceptions sont rares. *A* indique qu'une action se situe après l'action principale: *a* marque un rapport de positivité entre le prédicat et un terme final. *De* indique qu'une action se situe avant l'action principale: *de* marque un rapport de négativité ou de causalité entre le prédicat et un terme initial.

3.4.3.2.2. Preposiciones delante de infinitivos complementos de un verbo en el español bilingüe.

En el español bilingüe, el uso de las preposiciones con infinitivos complementos de un verbo presenta una gran variabilidad. Mencionaré como un caso significativo, el uso que hizo un hablante de las preposiciones *a* / *de* para un mismo contexto gramatical (i.e. delante del verbo incoativo *empezar* que rige la preposición *a*):

(17) Pues ahí es donde *empezó de* enfermar.

(18) Y *empiezan ya a* trabajar.

Esta variabilidad en el uso de las preposiciones *a* y *de* con infinitivos complementos de un verbo (en donde *de* toma el lugar de la preposición *a* pero no viceversa)⁵⁰ se debe a varias razones. Primero, es conveniente señalar que

⁵⁰ Entre los hablantes bilingües también es común que en este tipo de construcción se eliminen las preposiciones *a* o *de* en contextos donde se espera su presencia. Este fenómeno será descrito en 3.4.3.3.

para este tipo de construcción, el purépecha no necesita ninguna marca de relación, por lo que el hablante, al encontrarse frente a un sistema diferente al suyo, construye ciertas hipótesis directamente en la segunda lengua. La segunda razón tiene su origen en las características propias del español.

Como hemos visto, las preposiciones se dan dentro del discurso en dos formas: 1) como forma autosemántica, es decir que puede ser elegida por el hablante en determinados contextos y 2) como forma dependiente o extensión preposicional de ciertas palabras o frases (cf. p. 92). La primera corresponde a lo que Galichet (cit. por López, 1972: 43-46) define como *preposición fuerte*, es decir, cuando la preposición es independiente respecto a los dos términos de la relación, por lo que puede ser libremente elegida por el hablante en determinados contextos. La segunda, que podríamos dividir en *preposiciones aglutinadas* y *preposiciones débiles o vacías*, se refiere a los casos en los que el hablante no tiene la posibilidad ni de suprimir la preposición ni de sustituirla por otra. La *preposición aglutinada*, según terminología de Galichet, se refiere al tipo de preposición que se encuentra sometida a la influencia preponderante ya sea del primer término ya del segundo. Cuando es atraída por el primer término:

la relación tiene una fuerte disposición para ser vista en la misma idea principal que la lleva. La relación es así ordenada por el grupo formado por el primer término y por la preposición, *que pierde más o menos su fuerza y su independencia*, pues constituye con el primer término una verdadera unidad de lengua. Es lo que se produce frecuentemente cuando el primer término es un verbo. El proceso implica por sí mismo una cierta "dirección", una cierta orientación. En este caso la especie prepositiva tiende a aglutinarse a la especie verbal (ir a, carecer de, responder a, etc.) Hay todos los grados posibles en esta asimilación. En el caso extremo, la preposición no marca ya relaciones distintas. Forma con el verbo una verdadera locución verbal; como consecuencia, a medida que una preposición se emplea más con una determinada palabra, tiende más a aglutinarse con ella. (en López, 1972: 43-46) (las cursivas son mías)

Por último, la *preposición débil o vacía* se encuentra "aplastada" entre el término regente y el régimen, y sirve para evitar un hiato gramatical (e.g. *Je refuse de partir*).

Ahora bien, en el tipo de construcción que aquí analizo [V+PREP+INF], la preposición puede aparecer: 1) como forma autosemántica (por ejemplo en los casos ya mencionados de *venir a comer/venir de comer, salir de trabajar/salir a trabajar*); 2) como forma dependiente del primer término de la relación (por

ejemplo, cuando las preposiciones *a* y *de* son regidas por verbos incoativos en el primer caso, y verbos que significan fin o término, en el segundo. También la ausencia de preposición depende del primer término, el cual debe ser un verbo modal); y 3) como preposición débil o vacía (por ejemplo, en las formas perifrásticas fijas *echar a perder, debe de ser, etc.*)

Es decir, la preposición que acompaña a los infinitivos complementos de un verbo pierde, la mayoría de las veces, "su fuerza e independencia". Este debilitamiento semántico explica que en el habla de los bilingües otras preposiciones del mismo rango puedan tomar su lugar sin que se interfiera la comunicación. Además, es importante subrayar que en este tipo de construcción no encontramos preposiciones con otros roles semánticos (i.e. otro tipo de preposiciones que no sean las que pueden intervenir en esta construcción). Tampoco encontramos contextos en los que la preposición guardara su independencia semántica (del tipo *venir a comer o venir de comer.*)

A continuación analizaré el uso de las preposiciones *a, de* y \emptyset con infinitivos complementos de un verbo en el español bilingüe. Incluyo tanto los usos canónicos como los que no lo son.

1) Preposición *a* con infinitivos complementos de un verbo.

Esta preposición se utiliza de acuerdo a los usos canónicos del español:

A) Expresando el fin de la acción principal en alternancia con *para*:

(19) Había ido por allá en el cerro *a* cortar flor.

(20) Se fue corriendo *a* echar la bolsa

B) Con verbos incoativos:

(21) Y *empiezan ya a* trabajar

(22) Cuando los ganaderos *empezaron a meter* animales en los terrenos comunales

C) Con ciertas perífrasis verbales:

(23) Ya no *voy a* trabajar

(24) Algunas cosas las *llegaron a* obtener

2) Preposición *de* con infinitivos complementos de un verbo.

La preposición *de* aparece:

A) De acuerdo a los usos canónicos del español, es decir:

A.1) Con verbos que expresan el fin o término de una acción:

(25) Ahorita *acabo de* llegar.

(26) Durante toda la lucha las autoridades no *dejaron de atacar*.

A.2) Con ciertas formas perifrásticas fijas:

(27) Un señor *trató de golpear* a un comunero con un hacha que tenía en la mano.

(28) El Consejo de Barrios estaría *encargado de velar* por los intereses de la comunidad.

B) En lugar de la preposición *a*:

B.1) Con verbos incoativos:

(29) *Empezó de* quebrar pedazos y pedazos (de una res)

B.2) Con verbos reiterativos:

(30) Se *volvió de* casar

B.3) Con verbos que expresan movimiento hacia un límite:

(31) *Alcanzó de* agarrarse

B.4) Con ciertas perífrasis verbales:

(32) Lo *mandé de pelar*(selo)

(33) Nos vimos *obligados de regresarnos* con destino a Zacapu

C) En casos donde un verbo y un infinitivo no necesitan entre ellos de ninguna palabra de relación (i.e. con verbos que funcionan como modales, seguidos de un infinitivo con función de objeto directo):

- (34) Un muchacho se enterró una espina grande y *tocó de ir* a Erongarícuaro para poder sacar espina.
- (35) En una asamblea general, *se acordó de ir* al cerro y bajar todo el ganado ajeno a la comunidad.
- (36) Cada vez que *pretendemos de atravesar* un potrero, somos maltratados.
- (37) Estos compañeros habían sido enviados en esta ciudad porque en principio se había *intentado de trasladarlos* en Morelia o Pátzcuaro.

3) Los verbos que funcionan como modales seguidos de un infinitivo con función de objeto directo también están presentes sin preposición, de acuerdo al uso canónico del español.

- (38) Acordamos que *era necesario Ø cuidar* nuestros recursos naturales.
- (39) Que saquemos las enseñanzas y fuerzas para continuar luchando, todos juntos, para seguir siendo dueños de nuestros recursos y *poder Ø explotarlos y aprovecharlos* en la forma que nosotros decidamos.

Resumiendo, en el español bilingüe las preposiciones *a*, *de* y \emptyset que aparecen entre un verbo y un infinitivo mantienen más o menos los usos canónicos del español; sin embargo, la preposición *de* extiende su uso en donde se espera la presencia de las preposiciones *a* o \emptyset . Por el momento me parece difícil explicar este fenómeno (¿generalización? ¿hipercorrección? ¿arcaísmos?) Sin embargo, es muy probable que la variabilidad en el uso de las preposiciones en el tipo de construcción [V+PREP+INF], se deba a que en este contexto la preposición pierde, la mayoría de las veces, su fuerza e independencia semántica.

Además, este fenómeno no es del todo extraño dentro de la historia del español. Kany (1969:409) registra que en lengua antigua se empleó la preposición *de* (a menudo intercambiable por otra) con numerosos verbos que más adelante la descartaron, y ahora se usan normalmente con otra preposición o sin preposición alguna, como por ejemplo: *atreverse de* (más a menudo *a*)= actualmente *atreverse a*; *comenzar de* (también *a*)= actualmente *comenzar a*; *empezar de* = actualmente *empezar a*; *obligarse de* = actualmente *obligarse a*; *procurar de* = actualmente *procurar*; *prometer de* = actualmente *prometer*.

Por su parte, Marina Arjona, en un estudio sobre las anomalías en el uso de la preposición *de* en el español de México, registra algunos ejemplos (no tan frecuentes como los del español de los bilingües) del uso superfluo de la

preposición *de* ante infinitivos (e.g. *Yo creo que es algo innato en la persona de interesarse*) (Arjona: 1978, 85). Según esta investigadora, "los fenómenos de ausencia y presencia contrarias a la norma de la preposición *de* tienen su principal causa en una debilitación de la norma, reforzada por un cruce de estructuras y una vacilación en el uso de las preposiciones en general." (Arjona: 1978, 89).

3.4.3.3 Omisión de preposiciones.

En el español bilingüe es frecuente la omisión de preposiciones en diferentes contextos.

1) Omisión de la preposición *a*.

a) Encontramos omisión de preposición *a* frente a objeto directo de persona [V+PREP+S].

(40) No me acuerdo si era lunes o era martes... cuando lo vi (*a*) ese señor aquí

(41) Desde que yo había conocido (*a*) ese hombre, no trabajaba.

b) Es frecuente la omisión de la preposición *a* en las indicaciones de tiempo referidas a hora:

(42) (*A*) Las dos de la tarde salimos de aquí

c) Igualmente se omite la preposición *a* delante de la frase *otro día* para indicar *al siguiente día*.

(43) Despertó (*a*) otro día

d) También encontramos omisión de preposición en construcciones del tipo [V+PREP+INF]:

(44) En los lugares que vamos siempre preguntan y qué, ¿dónde empezaron (*a*) cantar?

2) Omisión de la preposición *en*.

a) En algunas ocasiones se omite la preposición *en* entre verbos sin significación de movimiento y sustantivos que indican lugar:

(45) Quién sabe *(en)* que colonia está viviendo.

b) También se llega a omitir ante sustantivos que indican duración o plazo de tiempo.

(46) Más antes traía mi papá yuntas de bueyes, pero *(en)* ese tiempo cuando yo era joven andaba trabajando cinco yuntas

3) Omisión de la preposición *de*.

a) En algunas ocasiones se omite la preposición *de* frente a un sustantivo cuando se quiere expresar origen o procedencia geográfica.

(47) Cuando se fue pues *(de)* aquí, allá llegó pues con los doctores.

(48) Ellos bajan *(de)* ahí *(de)* un pueblo a vender sus cosas

Luego de analizar los casos de omisión de preposición encontramos que: 1) las preposiciones que se omiten con mayor facilidad son las locativas y las temporales, y 2) las preposiciones aglutinadas o vacías (que se encuentran en las construcciones [V+PREP+INF] o [V+PREP+S]) tienden a eliminarse o a confundirse unas con otras.

Según Anna María Escobar (1990: 82):

La omisión de morfemas gramaticales en la adquisición de segundas lenguas se explica en términos de la disponibilidad de la información semántica, es decir, si una forma lexical y un morfema gramatical se encuentran en el mismo enunciado y cargan la misma información semántica, la dependencia en el morfema gramatical para proveer la información semántica decrece y sus posibilidades de ser omitido se incrementan.

En aquellos casos en donde la preposición locativa o temporal es omitida, la información que falta se encuentra en el sustantivo de la frase preposicional (e.g. 42, 43, 45, 46, 47), o en el verbo en los casos de origen/destino (e.g. 48). Por otra parte, en las construcciones del tipo [V+PREP+INF], la preposición carece de independencia semántica (e.g. 44), lo que favorece las posibilidades de ser omitida sin que se interfiera en la comunicación. Finalmente, en el caso de los objetos directos que designan entes animados y que aparecen sin preposición, no hay confusión entre quién es el sujeto y quién el objeto, ya que el primero es el que concuerda con la terminación verbal (e.g. 40, 41).

Estos usos sólo representan ejemplos aislados, sin embargo, es interesante observar cómo formas que presentan más similitudes --como el caso de las preposiciones en el español y las posposiciones en el purépecha-- pueden ser más susceptibles a la interferencia que aquellas formas que presentan diferencias significativas --e.g. casos expresados mediante sufijos en el purépecha y preposiciones en el español--.

3.5. EL ADVERBIO DE TIEMPO YA.

3.5.1. *El adverbio ya en el español estándar.*

Todo adverbio en español se caracteriza, en principio, por su incidencia funcional sobre el verbo, cuyo valor significativo modifica, especificándolo y restringiéndolo.

De acuerdo con la gramática funcional, *ya* es un adverbio deíctico,⁵² cuya presencia está condicionada por el valor temporal con que se combina.

Los adverbios deícticos van ligados a la interlocución y a la situación comunicativa del discurso. Se trata de la indicación, a veces aparente o realmente redundante, de las coordenadas nocionales, temporales y espaciales en que va inmersa la actualización de la lengua por medio del discurso. Así por ejemplo, *ahora, hoy, aquí y (ya)* semánticamente, son, cual sustitutos, formas vacías de significación que se llenan de contenido semántico en relación con el tiempo lingüístico y la situación e interlocución del discurso. (Lamiqúiz, 1981:353)

Puesto que el adverbio *ya* adquiere diversos significados dependiendo del tiempo de la oración al que se aplica, a continuación describiré los usos más comunes de este adverbio en los diferentes tiempos y modos verbales. Antes, y de manera general, señalaré que una de las características principales de las oraciones en las que aparece el adverbio *ya*, es que en ellas entran en juego presuposiciones sobre estados anteriores. Así, las oraciones construidas con este adverbio indican que se ha llegado a un punto final en relación con una presuposición anterior, aunque la acción pueda continuar en el presente o proyectarse hacia el futuro. Por otro lado, es importante recalcar que el uso del adverbio *ya* generalmente tiene lugar dentro de un proceso interlocutivo en donde el receptor cuenta con la información necesaria para interpretar

⁵² De acuerdo con una clasificación semántica (la más tradicional) el morfema *ya* es un adverbio de tiempo que indica cuándo tiene lugar la acción verbal. Sin embargo, prefiero llamarlo adverbio deíctico, de acuerdo a la gramática funcionalista, y debido a sus características referenciales.

estos casos, el adverbio *ya* señala el punto final de un proceso previsto o natural, o de algo deseado, temido o esperado (e.g. *ya fui a ver a mi maestro, ya hice lo que me pediste, ¡qué bueno que ya llegaste!*)

Con algunas expresiones en pasado, el adverbio *ya*, aparte de enfatizar la perfección de la acción, señala que la acción pertenece, en el momento del discurso, a un pasado recientemente terminado (e.g. *ya llegué, ya vine, ya pasó*).

Con verbos imperfectos o conjugados en tiempo imperfecto, el adverbio *ya* señala el aspecto puntual de la acción, aunque ésta continúe en el presente o pueda proyectarse hacia el futuro (e.g. *ya lo sabía, ya esperaba esa noticia*).

c) El adverbio *ya* con verbos en tiempo futuro.

Con verbos en futuro el adverbio *ya* adquiere el significado general de *más adelante, después* (e.g. *ya veremos, ya te lo diré*).

Cuando en vez de futuro se emplea el presente con valor de futuro inmediato, el adverbio adquiere el significado de *en seguida* (e.g. *ya voy, dice que ya trae la comida*).

En frases negativas en futuro, el adverbio *ya* expresa la creencia o seguridad del que habla de que ocurrirá lo que dice a continuación, basada en cierta circunstancia expresada antes o sobreentendida. (e.g. *son las diez y quedamos de vernos a las nueve, ya no vendrá*) (Molíner, 1984:1562)

d) El adverbio *ya* en la oración principal de una oración compuesta.

Con verbos en pasado, es muy común encontrar el adverbio *ya* aplicado a la oración principal de una oración compuesta. En estos casos, el adverbio *ya* señala que lo expresado por el verbo al que se aplica ha llegado a su fin antes que lo expresado por el verbo subordinado, es decir, el adverbio *ya* señala, al igual que las oraciones simples en pasado, el fin de la acción; sólo que en este caso la subordinada especifica cuándo llegó a su fin dicha acción (e.g. *cuando llegué ya habían comido*).

Con verbos en futuro también es frecuente encontrar el *ya* aplicado a la oración principal de una oración compuesta. En estos casos, el adverbio *ya* señala que lo expresado por el verbo al que se aplica se realizará cuando se cumpla con una proposición o condición anterior. Aquí, al igual que en las oraciones simples de futuro, el adverbio *ya* señala la seguridad de que ocurrirá lo que se dice a continuación, pero se especifica cuándo tendrá lugar dicha

acción (e.g. *si vienes tarde ya nos habremos ido, cuando tengamos el problema ya veremos como lo solucionamos*).

e) El adverbio *ya* con imperativo.

Con verbos en imperativo, el adverbio *ya* implica una presuposición anterior en la que se pide o se manda dejar de hacer algo para comenzar otra acción que es la expresada con el adverbio, o bien, que se insiste en la orden. Es decir, el adverbio *ya* agrega al mandato la intención de que se llegue al fin expresado por el verbo en imperativo en relación a una circunstancia señalada anteriormente o sobreentendida. Así, en las oraciones: *ya siéntate, ya pasa*, el que da la orden pide que se deje de hacer algo para sentarse o que se puede dejar de esperar para pasar; a diferencia de *siéntate* y *pasa* en donde el mandato no implica ninguna presuposición anterior.

f) El adverbio *ya* en contexto de pregunta.

En oraciones interrogativas el adverbio *ya* sólo aparece en contexto de pregunta absoluta y con verbos de aspecto perfecto (e.g. *¿Ya entendiste? ¿Ya fuiste a ver qué le pasaba al niño?*). En estos casos la pregunta introducida por el adverbio *ya* se dirige a saber si para ese momento se ha hecho lo que el verbo indica; es decir, si se ha llegado al punto deseado de una acción.

Cuatro son las posibles respuestas afirmativas a una pregunta absoluta construida con el adverbio *ya*. Por ejemplo, a la pregunta *¿ya entendiste?*, las posibles respuestas son: 1. *ya*, 2. *ya entendí*, 3. *ya, ya entendí*, 4. *sí, ya entendí*. En todos estos casos, el adverbio *ya* afirma que se ha realizado lo que se pregunta.

g) Otros usos.

Junto con la conjunción *y*, el adverbio *ya* introduce una oración como resultado de algo que se dijo anteriormente (e.g. *fue a hablar por teléfono y ya vino y me dijo lo que pasó*).

El adverbio *ya* también puede ser utilizado junto con otros adverbios o complementos temporales (e.g. *ya en la tarde nos vinimos; ya mañana terminamos; hoy ya no lo hice*). En estos casos, el adverbio *ya* conserva sus características, sólo que el otro adverbio, especifica el tiempo en el que ocurrió u ocurrirá dicha acción.

3.5.1.2. Posición del adverbio *ya*.

En español, los adverbios generalmente van antepuestos a la partícula que modifican (sean verbos, adjetivos, otros adverbios u oraciones enteras). Cuando el adverbio no sólo afecta al verbo sino al conjunto de los componentes del enunciado, puede permutar su puesto sin que cambie el sentido de la oración (e.g. *ayer hizo un buen día, o, hizo un buen día ayer*).

Con otro tipo de adverbios (casi siempre los cuantificadores o los adverbios que modifican a otro adverbio), la posición antepuesta a la palabra que modifican es invariable: *lo hizo muy mal*.

En cuanto al adverbio *ya* --como casi todos los adverbios de tiempo-- puede permutar su puesto en la secuencia sin que se cambie el sentido de la oración (e.g. *ya quiero terminar la tarea, quiero terminar la tarea, ya; quiero ya terminar la tarea, y quizá también quiero terminar ya la tarea*). Sin embargo, lo más común es que el adverbio *ya* aparezca al inicio de frase, antes del verbo o antes de otro adverbio, y no, después del verbo, de otro adverbio, o al final de frase (a menos que esté precedido por una pausa).

3.5.1.3. Duplicación del adverbio *ya*.

En español, existe la duplicación del adverbio *ya* en los siguientes casos:

1) En respuestas a preguntas absolutas formuladas con el adverbio *ya*. En las interjecciones en las que alguien se da por enterado de una cosa que se le dice. También cuando alguien se da cuenta de algo que antes no recordaba. (e.g. --*¿Ya entendiste? --ya, ya entendí; ¡ya, ya caígo!; ¡ya, ya recuerdo!*)

2) Empleada irónicamente para mostrar incredulidad acerca de lo que alguien dice (e.g. --*Te digo que he estado trabajando. --¡Ya, ya...!; --Pero lo mismo nos hicimos amigas, le regalé mi rouge y ella me dio un libro de un tal Retef, no... esperá, Retif.. --Ya entiendo, ya.* JULIO CORTÁZAR)

3) Muy frecuentemente, el tono de amenaza que adquiere el adverbio *ya* con algunos verbos de futuro, se refuerza repitiendo el *ya* al final de la frase (e.g. *ya te llegará a ti el turno, ya*) (Moliner, 1984:1562).

4) Charles Kany (1969:388) advierte que es de uso común en el habla popular de algunas regiones de Hispanoamérica, la repetición del adverbio *ya* al final de una frase o detrás de un verbo como signo redundante. Según Kany la reduplicación también se encuentra, aunque no muy extendida, en el español peninsular:

CHILE: --Miren pué: *ya* me cambió de nombre *ya*.
--*Ya* sabís *ya*.
--*Ya* te pusiste serio *ya*.
PERÚ: --*Ya* está *ya*.
--*Ya* me voy *ya*.
AMÉRICA CENTRAL: --*ya* está *ya*!

En Michoacán, entre hablantes monolingües de español del medio rural, también se encontró la duplicación del adverbio *ya* al final de la frase o detrás de un verbo:

Y a una muchacha también de San Juan, también *ya* la casaron *ya*. (Zirahuén)
Como *ya* subió el cilantro *ya*. (Zirahuén)

3.5.2. El adverbio *-ya*⁵³ en purépecha.

En purépecha existe el morfema *-ya* de características similares a las del adverbio *ya* en español. Mary Foster (1969: 50, 176) lo considera un morfema independiente que parece ser un préstamo del adverbio *-ya* en español, cuyo uso se ha extendido en purépecha, "or it may be that the latter was so easily adopted because of its resemblance to an existing Tarascan morpheme."⁵⁴

Generalmente encontramos al morfema *-ya* pospuesto al verbo u otra clase de palabras formando, junto con ellas, una sola unidad fónica.

En cuanto a los tiempos a los que es aplicado y su significado, Paul Friedrich (1984, 71) señala que "the particle *-ya* is frequent after the future, the present progressive, the past definite, and the imperative, and implies definite completion, or feeling and opinion on the part of the speaker";⁵⁵

⁵³ *-ya* en purépecha constituye una partícula independiente (adverbial), sin embargo, salvo algunos casos, se pronuncia 'fusionada' con algún otro elemento (casi siempre un verbo). Puesto que en purépecha las vocales finales se pronuncian muy tenues o definitivamente se omiten, hay una tendencia a que la semivocal inicial /y/ del adverbio se fusione a la última consonante de la palabra que le antecede, transformándose en vocal (e.g. *piréspiti yá* = *piréspitiá*). Por tal motivo, en los ejemplos, aparecerá escrita "-ya", si se pronuncia fusionada, o "ya", si se pronuncia de manera independiente.

⁵⁴ La idea más generalizada es que el morfema *-ya* del purépecha sea anterior a la llegada del español, pues constituye también una raíz en palabras como *yási* 'ahora', *yápuru* 'por donde quiera' y *yámendu* 'todos'. En el otomí y el náhuatl también aparece un morfema de forma y uso similar al *-ya* del purépecha y al *ya* del español.

⁵⁵ Algunas veces y debido a estas características se le ha considerado un morfema terminativo, otras veces como clítico. Lo cierto es que, bien a bien, no se ha dado una clasificación definitiva para este morfema.

Algunos ejemplos del uso del adverbio *-ya* con verbos purépechas son:

Kwatá -ra -s -ki =ri -ya, tatá Niku?
 cansar MED PERF INT 2.SG.SUJ ADV
 '¿ya te cansaste, don Nicolás?'
 (Cuentos Purépechas. Antología, 1994:14)

Churi -s -Ø -ti -ya
 anochecer PAS PRS 3IND ADV
 'Ya anocheció'

Ni -Ø ya
 ir IMP ADV
 'vete'

--Té -mba mókuku -s -ti -ya: --Ya, sesi harhá -s -Ø -ti.
 señora 3.INA responder PAS 3.IND ADV AFIRM bien estar PERF PRS 3.IND
 'Su señora respondió: --Sí, está bien.'

Sin embargo, el morfema *-ya* también aparece pospuesto a otra clase de palabras con las que, al igual que con los verbos, conforma una sola unidad fónica:

Hatsí -nta -Ø indé -ni -ya akwítse -ni.
 arreglar ACT IMP DEM OBJ ADV culebra OBJ
 'Y arregla a esa culebra'

əHí ambé úra -wa -Ø wárhiti -ni -ya?
 1.SG qué utilizar FUT INT mujer OBJ ADV
 '¿Yo para qué quiero mujer?' (Villavicencio, 1996:116)

Ka nání -ya?
 CONJ dónde ADV
 '¿y a dónde?' (Villavicencio, 1996:120)

También es muy frecuente el uso del morfema *-ya* para expresar asentimiento a una orden, una pregunta o una despedida:

--Inchá -Ø -e ya. --ya
 entrar IMP PL ADV AFIRM
 '--¡Entren! --Sí'

Como podemos ver a partir de los ejemplos anteriores, el adverbio *-ya* del purépecha parece tener una función y un uso más extendido que el adverbio *ya* del español; por ejemplo, para que en español un imperativo pueda llevar el adverbio *ya* se necesita como condición que exista una presuposición anterior que lo motive; por su parte, los imperativos en purépecha suelen estar acompañados por el morfema *-ya* indicando simplemente el deseo de que se vea completada esa acción y sin ser necesaria la presuposición anterior. Otro ejemplo, similar al anterior, es que en purépecha el morfema *-ya* suele acompañar al pretérito perfecto indicando simplemente el aspecto terminativo de la acción del verbo; mientras que en español, cuando el *ya* es aplicado a un verbo en perfecto, debe existir una presuposición anterior, o, en todo caso, funcionar como sustituto de *anteriormente*.

En el siguiente párrafo, compárese la frecuencia con la que aparece el morfema *-ya* purépecha y la casi inexistente presencia del adverbio *ya* en la traducción del español.⁵⁶

Imá t'wini míti -s -p -ti -ya eska tatá
 -DEM antes saber PERF PAS 3.IND ADV REL señor
 'Como en ese momento ya sabía que

warhíkwa -e -s -p -ka,
 muerte ser PERF PAS SUBJ
 era la muerte,

himbósi sesi arhí -s -p -ti -ya.
 por eso bien decir PERF PAS 3.IND ADV
 le dijo con cierta alegría:

--ho, waxáka -Ø =nha,
 AFIRM sentar IMP DISC
 --Sí, siéntate,

yási -chi ma k'éri t'iré -ni nirá -sín -Ø -ga.
 ahora 1.PL.SUJ uno grande comer INF ir HAB PRS 1/2.IND
 ahora vamos a comer en grande

⁵⁶ Tomado del cuento: *Achá Uaríkua. La muerte*. Texto bilingüe. Narrado por Marcos Amado Lorenzo, Transcripción de Lucas Gómez Bravo, en: *Cuentos Purépechas*, Diana, 1994. Esta colección está conformada por cuentos escritos directamente en purépecha y por cuentos que fueron narrados y luego transcritos. A este último tipo pertenece el cuento *Achá Uaríkua*, del cual retomamos aquí un fragmento. Ahora bien, en este texto se observa un uso mucho más frecuente del morfema *-ya* que en aquellos textos originalmente escritos. Es decir, en la lengua oral el uso de este morfema parece ser más común que en la lengua escrita.

Debido a la variabilidad en el uso del morfema *-ya*, supongo que, en muchas ocasiones, se trata de una forma expletiva del lenguaje que se tiende a transferir también al español.

Imá -n -tu ma tsíkata -ni p'í -m -a -ku -ni
DEM AC INCL uno gallina OBJ sacar agua ACT 3OI INF
De inmediato le acercó la gallina

hatsí -ra -ku -ni -ya, tatá Warhíkwa-ni,
servir CAU 3OI INF ADV señor muerte OBJ
y se la sirvió al Señor Muerte,

ka enga=ksi t'iré -pirin -ga.
CONJ REL 3PL comer COND SUBJ
y los dos comieron

Tatá Warhíkwa hingóni waxáka -s -Ø -ti -ya
señor muerte COM sentarse PERF PRS 3.IND ADV
El Señor Muerte se sentó con él

ka t'iré -ni -ya;
CONJ comer INF ADV
y comió.

Tatá Warhíkwa t'iré -s -Ø -ti -ya...
señor muerte comer PERF PRS 3.IND ADV
El Señor Muerte comió

ka hási arhí -s -ti =nha -ya;
CONJ entonces decir PERF 3.IND DISC ADV
y entonces dijo:

--Ni-pá huchá, tatá kwerájpíri=kini mayamue;
ir CFG 1PL señor creador 2.SG.OBJ pague
-- Que dios te lo pague,

yóni nó -feru t'iré -s -p -ka hi ya,
antes NEG más comer PERF PAS 1/2.IND 1SG ADV
nunca antes había comido así

ka iási p'í -jtsama -s -Ø -ka kánikwa,
CONJ ahora tomar ADV PERF PRS 1/2.IND mucho,
y ahora comí mucho,
kánikwa -mindu =ni sesi t'iré -s -ka hi ya,
mucho ACER 1.SG.SUJ bien comer PERF 1.IND 1.SG ADV
comí muy bien.

ka tatá Kwerájpíri=ri mayamue ya,
y señor creador 2.SG.SUJ pague ADV
Dios te lo pague

hi nirá-sin -∅ -ga -ya ixú así -ya, arhí-ni =nha,
 1.SG ir HAB PRS 1.IND ADV ahí por ADV dijo INF DISC
 Ya me voy por ahí, dijo,

ka hí =kini t'ú -n -gini p'í -nta-ni hurhá-s -∅ -ka
 CONJ 1.SG 2.SG.OBJ 2.SG AC 2SG.OBJ tomar IT INF venir PERF PRS 1/2.IND
 Y yo vine para llevarte conmigo

ka no =kini pa -nta -a -ka -ya,
 y NEG 2.SG.OBJ llevar IT FUT 1/2.IND ADV
 Y no te voy a llevar,

himbóka t'u =rini káni sesi t'iré -ra -s -∅ -ka -ya
 porque 2.SG 1.SG.OBJ muy bien comer CAU PERF PRS SUBJ ADV
 porque me diste muy bien de comer.'

3.5.3. El adverbio *ya* en el español bilingüe.

3.5.3.1. El adverbio *ya* como signo redundante.

Entre los hablantes bilingües aparece el adverbio *ya* en contextos donde se requiere una presuposición anterior que no aparece en el discurso. También es frecuente que el adverbio *ya* aparezca como signo redundante en contexto de pregunta relativa.

El uso del adverbio *ya* como signo redundante se debe a una interferencia del purépecha en el español. En estos casos, la interferencia se produce debido a que el hablante bilingüe identifica el morfema *-ya* del purépecha con el morfema *ya* del español, extendiendo así sus usos y su significado.

si el bilingüe identifica un morfema de la lengua A con un morfema o categoría gramatical de la lengua B, es posible que use la forma B en funciones gramaticales que él deriva del sistema de A.

Lo que hace que el bilingüe establezca la equivalencia interlingüística es su parecido formal o un parecido en las funciones preexistentes. (Weinreich, 1953: 93)

3.5.3.1.1. Casos en los que el adverbio *ya* presupone una fase anterior que no aparece en el discurso.

En español, una de las características que justifica la presencia del adverbio *ya* es que en ella entran en juego presuposiciones sobre estados anteriores. En el habla de los bilingües es frecuente que se utilice el adverbio *ya* en oraciones que, aisladas del contexto, son gramaticalmente correctas, pero que, dentro de él, no cuentan con algún antecedente que motive su presencia. En estos casos el

adverbio *ya* es utilizado, tal como lo hace el purépecha, para indicar el término de una acción o el deseo de que esa acción llegue a su término, y no para indicar el fin de una acción pero en relación a una presuposición anterior, como lo hace en español.

Ejemplos de este uso del adverbio en el español de los bilingües son:

- (1) Dijo, ¿y no vamos a avisar? y yo dije, no lo avises *ya*.
- (2) (El) otro día vino el comprador (y dijo:) no, yo voy a componer el motor, yo voy a pagar *ya*.
- (3) Su mamá heredó todo a sus hijos para que se vivieran *ya*.
- (4) Qué bueno que vinieron a visitarme *ya*.
- (5) Siéntate un rato *ya*.

En la oración (1), el adverbio *ya*, pospuesto al verbo *avisar*, presupone una fase anterior en la que inicialmente se pensó avisar pero actualmente se ha decidido que mejor sería no hacerlo. Este antecedente no aparece en el discurso.

En la siguiente oración (2) el adverbio *ya* presupone una fase anterior en la que no se había pagado y ahora se tiene, por lo menos, la intención de pagar. Este antecedente, como en el caso anterior, tampoco aparece en el discurso.

En (3), el adverbio *ya* al final de oración parecería indicar (en sentido figurado) que antes no vivían y que ahora ya van a vivir gracias a la herencia de la madre. Evidentemente éste no es el sentido de la oración.

En el ejemplo (4), la presencia del adverbio *ya* presupone una fase anterior en la cual la señora estaba esperando que la visitáramos y que ahora ya se cumplió con ese compromiso, sin embargo, este antecedente no existía.

En (5), el adverbio *ya* presupone, o bien que la petición se había hecho antes y que ahora se insiste en ella, o bien que se estaba realizando otra actividad y se pide dejarla de hacer para sentarse. En el contexto de esta plática, no hay tal antecedente.

El uso del adverbio *ya* en los imperativos es sumamente frecuente entre los bilingües para indicar cierto deseo de que la acción llegue a su fin.

3.5.3.1.2. El adverbio *ya* en oraciones interrogativas.

Hemos visto que en las oraciones interrogativas el adverbio *ya* sólo aparece en contexto de pregunta absoluta. Sin embargo, entre los hablantes bilingües es

frecuente que aparezca con preguntas relativas (i.e. introducidas por un pronombre o adverbio interrogativo). Este fenómeno puede ser explicado como una interferencia del morfema *-ya* del purépecha en el español, pues el morfema *-ya* no se encuentra restringido sólo a preguntas absolutas, sino que también se halla en preguntas introducidas por un pronombre o adverbio interrogativo.

(6) ¿y sus hermanos *ya*, cómo se llaman *ya*?

(7) ¿Y *ya* cómo vamos a hacerle hijo?

(8) ¿Dónde se están quedando *ya*?

3.5.3.2. *Casos de duplicación.*

Hemos visto que en el español se dan algunos casos de duplicación del adverbio *ya*. A veces estas duplicaciones tienen un sentido enfático, afirmativo, o irónico; en otras conforman sólo una forma expletiva del lenguaje, pero que, según algunos autores, tiene un uso frecuente en el habla popular de algunas regiones de Hispanoamérica. La duplicación del adverbio *ya* generalmente se da al final de frase y detrás de un verbo, o bien, al principio de la frase y separada por una coma.

Entre los hablantes bilingües es frecuente que el adverbio *ya* aparezca duplicado y hasta triplicado en una misma oración. Sin embargo, algunas de estas duplicaciones no corresponden a ningún uso registrado en alguna variedad del español monolingüe: se trata de la tendencia de los bilingües a colocar, sistemáticamente, un *ya* junto a un adverbio o complemento referido a tiempo, y otro, junto al verbo. No sé si la duplicación se debe a una interferencia del purépecha en el español, o a ciertas suposiciones construidas directamente en la segunda lengua, pero sospecho que la duplicación (y hasta triplicación) del adverbio *ya* se debe a que el hablante combina tanto los usos del morfema *-ya* del p'urhepecha como los usos del adverbio *ya* del español.

Por otro lado, puesto que el adverbio *ya* puede aparecer duplicado en el español como signo redundante, el hablante bilingüe no se ve imposibilitado para realizar una duplicación en la que, sin embargo, no distingue las normas sintácticas en las que puede aparecer.

3.5.3.2.1. Duplicación del adverbio *ya* antepuesta a otro adverbio o complemento, o antepuesta al verbo.

En estos casos es importante resaltar que el adverbio *ya* cumple con los requisitos contextuales necesarios para aparecer en el discurso (a diferencia de 3.5.3.1.)⁵⁷ No obstante, llama la atención la duplicación del adverbio *ya* que aparece antecediendo al verbo y también al complemento u otro adverbio de tiempo.

Ahora bien, en español, es común que el adverbio *ya* aparezca junto a otro adverbio o complemento de tiempo, especificando cuándo ocurrirá o ocurrió dicha acción. Por ejemplo, en las oraciones *ya después lo acabamos*, *ya mañana vendrá*, el adverbio *ya* conserva su función de expresar creencia o seguridad de que ocurrirá lo que se dice a continuación, basada en cierta circunstancia expresada antes o sobreentendida, sólo que en este caso el hablante especifica el tiempo en el que se supone llegará a su fin dicha acción. Puesto que el adverbio *ya* y el otro adverbio aparecen modificando a todo el enunciado y no sólo a una parte de él, no sería necesario distinguir dos oraciones: una en la que el adverbio *ya* aparezca modificando al otro adverbio y otra al verbo. En todo caso, tampoco sería posible que un mismo adverbio apareciera modificando a dos elementos distintos de una misma oración, pues, en tal caso, se estaría hablando de dos enunciados perfectamente diferenciables y reconocibles. Entre los hablantes bilingües pareciera que hay una intención de colocar un *ya* modificando a un adverbio y otro modificando al verbo, lo que sería gramaticalmente incorrecto. Sin embargo, también es posible que se trate de un problema a nivel sintáctico, en el que no se distingue el lugar que ocupa el adverbio *ya* cuando éste aparece duplicado.

Algunos ejemplos de este tipo de duplicación son:

(9) Pues sí, le hicimos la lucha y *ya* lo levantamos y *ya* ahora anda *ya* trabajando.

(10) Ya fuimos tarde y *ya* nos venimos *ya* en la tarde *ya*.

(11) *Ya* después *ya* tiramos aquello también.

(12) Pues *ya* me dijo, *ya* después: porqué no lo regalas

⁵⁷ Sin embargo, cabe aclarar que si bien a nivel oracional la presencia del adverbio *ya* puede funcionar satisfactoriamente, a nivel discursivo resulta excesivo.

En la oración (9), *y ya ahora anda ya trabajando* el adverbio *ya* aparece antepuesto al adverbio *ahora* y entre la frase verbal *anda trabajando*. El uso del adverbio *ya* indica que se ha llegado a un fin esperado; es decir, el hablante ya ha mencionado que se le descompuso su camión, que su hijo no podía trabajar, y finalmente, en la oración construida con el adverbio *ya*, se ha llegado al punto esperado en el que anda trabajando nuevamente porque el camión está compuesto.

En (10), aparece nuevamente el adverbio *ya* antepuesto a la frase *nos venimos* y también antepuesto al complemento *en la tarde*. Aquí, el adverbio *ya* señala que la acción es el resultado natural o previsto de la anterior.

En la oración (11), aparece el adverbio *ya* antepuesto al adverbio *después* y antepuesto al verbo *tiramos*. En este caso, la función del adverbio *ya* es indicar que antes no se habían tirado esas cosas y ahora se ha llegado al término de esa acción, sólo que el adverbio *después*, agrega más información sobre cuándo llegó a su fin dicha acción.

En la oración (12), aparece la locución *pues ya* antecediendo a la frase verbal *me dijo*, y el adverbio *ya* antepuesto al adverbio *después*. Aquí, el adverbio *ya* (cualquiera que sea el lugar que ocupe en la oración) indica que la persona esperaba que le dijeran algo que finalmente le dijeron. El adverbio *después*, al igual que en (11), aparece especificando el tiempo en el que sucedió la acción. Sin embargo, es probable que aquí, más que una duplicación del adverbio *ya*, se trate de dos oraciones distintas, una que correspondería a *Pues ya me dijo* y otra en la que, por cuestiones expresivas y de indecisión, el hablante agrega otro elemento que especifica la oración anterior: *ya después (me dijo)*.

3.5.3.2.2. Duplicación del adverbio *ya* pospuesta a otro adverbio o complemento o pospuesta al verbo.

En estos casos llama la atención la tendencia a colocar el adverbio *ya* inmediatamente después de complementos de tiempo, adverbios temporales y verbos, como si se tratara del morfema *-ya* del purépecha. Además, este adverbio suele pronunciarse algo 'fusionado' con la palabra que le antecedece, de manera similar a como lo hace el morfema purépecha *-ya*.

Ejemplos de uso del adverbio *ya* pospuesto a complementos o adverbios de tiempo y a verbos, son:

[(13)Y se lo llevaron el jueves *ya*, en la noche *ya*, se lo llevaron otra vez. (14)El viernes *ya*, *ya* allá amaneció *ya*. (15) Sábado llegó *ya*, muerto *ya*. (16) Y *ya* el domingo sepultaron *ya*.]⁵⁸

Ahora bien, aunque estas oraciones son comprensibles para cualquier hispanohablante, el uso del adverbio *ya* rompe la norma sintáctica del español, además de que su uso es a todas luces excesivo. Así, lo anterior podría reducirse en la siguiente oración: "...Y ya el jueves en la noche se lo llevaron otra vez, el viernes allá amaneció, el sábado ya llegó muerto y el domingo ya lo sepultaron", en donde el adverbio *ya* estaría indicando que estas acciones son el resultado de un proceso previsto o natural, deseado, temido o esperado.

3.5.3.2.3. Duplicación del adverbio *ya* al final de una frase o detrás de un verbo.

En el habla de los bilingües purépecha-español es frecuente encontrar la duplicación del adverbio *ya* como un signo redundante al final de una frase o detrás de un verbo. Según Charles Kany, este tipo de duplicación es común en el habla popular de algunas regiones de Hispanoamérica e incluso se encuentra, aunque no muy extendida, en el español peninsular. En la región, entre hablantes monolingües de español, también se encontró la duplicación del adverbio *ya* al final de la frase o detrás de un verbo.

En el caso de los bilingües purépecha-español es posible suponer que la duplicación del adverbio *ya* al final de una frase o detrás de un verbo se refuerza por la existencia del morfema adverbial *-ya* del purépecha que, además de colocarse inmediatamente después de la palabra que modifica, tiende a colocarse a final de frase. Aquí, el adverbio *ya* también se pronuncia algo 'fusionado' con la palabra que le antecede.

Estos son algunos ejemplos de duplicación del adverbio *-ya* al final de frase o detrás de un verbo, que, como se verá, son muy similares a los registrados por Kany:

(17) Pues *ya* el muchacho se fue *ya*.

(18) A ese animal *ya* lo traje *ya*.

(19) Pero como quiera *ya* pasamos el agua *ya*.

⁵⁸ (13),(14),(15) y (16) aparecen juntas y entre corchetes por ser un mismo discurso. Obsérvese en estas oraciones la gran cantidad de veces con que tiende a usarse el adverbio *ya*.

(20) [Y (de) aquí *ya* lo sacaron *ya*] (21)[y *ya* se lo llevaron *ya*] (22)[y *ya* pues anda *ya*].

(23) Lupita *ya* se casó con él *ya*

(24) *Ya* vete *ya*

(25) Pues *ya* fui *ya*

Incluso la duplicación del adverbio *ya* se da pospuesta o antepuesta al verbo, y no necesariamente al final de la frase:

(26) Pues *ya* vinieron *ya* los mecánicos

En ocasiones, no sólo hay una duplicación del adverbio *ya*, sino que incluso llega a aparecer tres veces dentro de una misma oración:

(27) *Ya* ese *ya* animal lo traje *ya*.

(28) Y *ya* la ternera se va andar *ya* con mi papá *ya*.

3.5.3.3 Posición del adverbio *ya*.

Aunque el adverbio *ya* en español puede ir pospuesto al verbo o al final de la oración, lo más frecuente es que vaya o antepuesto a la oración o antepuesto al verbo u otro adverbio, o bien, al final de frase y separado por una pausa.

Entre los hablantes bilingües purépecha-español es muy frecuente encontrar el adverbio *ya* pospuesto al verbo o al final de frase (y, al contrario de lo que ocurre en español, 'fusionado' con la palabra que la antecede) muy probablemente por influencia del morfema *-ya* del purépecha.

Algunos ejemplos de uso del adverbio *ya* pospuesto al verbo son:

(29) Pero ahora dice *ya*, yo *ya* no puedo con los animalitos.

(30) Hasta aquí te acompaño *ya*.

Distinguimos estos casos de aquellos en los que había duplicación del adverbio *ya* pospuesta a un adverbio temporal, un complemento de tiempo o un verbo, pues aquí no hay duplicación.

3.6. ALGUNAS CARACTERÍSTICAS LÉXICAS DEL ESPAÑOL DE LOS PURÉPECHAS.

3.6.1. *Cambio de código y préstamos.*

En el aprendizaje de segundas lenguas, la transferencia cabal de algún elemento léxico de la primera lengua a la segunda es un fenómeno poco común; ocurre sólo cuando el hablante usa palabras de su primera lengua que no conoce en la segunda, o en otras circunstancias específicas. Sin embargo, en otro tipo de contactos, es común la transferencia cabal de distintos elementos. Éstas transferencias se conocen con el nombre de *cambios de código*. El cambio de código puede considerarse desde palabras hasta "el uso alternado de dos lenguas en el discurso o hasta dentro de la misma oración sin que haya influencia de la segunda lengua en los trozos de discurso que pertenecen a la primera y viceversa" (Lastra, 1992:188). El cambio de código se diferencia del préstamo en que, en el primero, "existe una elección hasta cierto punto motivada libremente"; mientras que en el segundo la motivación es inconsciente. Por otro lado, "el préstamo presenta formas más integradas a la morfofonología de la lengua receptora, mientras que el cambio de código tiende a mantener la estructura original." (Flores Farfán, 1995: 142). El cambio de código está relacionado con ciertos factores que tienen que ver con el dominio de la lengua, las relaciones interpersonales, el tema, la pertenencia cultural, etc.

En cuanto a los hablantes purépechas, éstos evitan un cambio de código cuando su interlocutor es hispanohablante, por el contrario, es muy frecuente el cambio de código del purépecha al español y viceversa entre los hablantes de la lengua indígena.

En cuanto a los préstamos, el purépecha ha dado al español una serie de palabras que, adaptadas a su fonología, forman ya parte del español de la región. Estas palabras son continuamente usadas tanto en el español de los hablantes indígenas como en el de los mestizos para designar elementos propios de la cultura local, sin embargo, su origen purépecha no es algo que aparezca de manera consciente ni en unos ni en otros hablantes.

Algunos préstamos de origen purépecha introducidos en el español que designan elementos propios de la cultura local y que podríamos llamar regionalismos purépecha, son: ciertos sustantivos como *charanda* (bebida alcohólica), *pirecua* (canción purépecha), *chuspata* (tipo de junco para elaborar artesanías), *guanengo* (blusa bordada), *guarapo* (bagazo de la caña de maíz), *güinumo* (hoja de pino), *tarasco*.⁵⁹ Ciertos sustantivos relacionados con la flora y la fauna como *acúmara* (especie de pescado), *yaráta* (huevo de pescado), *chocho* (chapulín), *bembéricua* (planta), etc. Sustantivos relacionados con la gastronomía como *corunda*, *uchepo*, *churipo* (caldo de res), *atápacua* (caldillo de tomate con masa de maíz), *sóricua* (rellena, moronga) etc. Y algunos verbos como *chaponear* (limpiar la milpa).

Incluso hay algunas palabras de origen purépecha introducidas en el español no sólo regional sino de México, como son *charaly huarache*.

3.6.2. Calcos semánticos.

Si bien la transferencia cabal de algún elemento léxico del purépecha en el español de los bilingües, es un fenómeno poco común, existen otros tipos de transferencias a nivel semántico bastante frecuentes. Las transferencias semánticas reciben el nombre de calcos semánticos, y ocurren cuando una palabra de la primera lengua extiende su significado a una palabra correspondiente en la segunda lengua. Según Flores Farfán (1995:134) "la manera en que se identifica lo que puede resultar un calco es comparando los usos de las distintas formas que resultan sospechosas en ambas lenguas, en función de su distancia relativa en términos de posibles equivalencias, y desde luego teniendo en cuenta las diferencias con el estándar."

3.6.2.1. Calcos no verbales.

1) *Está lloviendo grande*, calcado de la frase *haníxatí k'éri*.

K'éri en purépecha equivale al adjetivo 'grande' del español. Así tenemos por ejemplo:

⁵⁹ Los gentilicios *tarasco* y *purépecha*, ambos de origen indígena, son usados alternativamente entre los hablantes nativos para designar su lengua y su origen. Sin embargo, cuando hablan la lengua nativa nunca utilizan el término *tarasco*.

Naná k'éri: 'señora grande', 'abuela'

K'éri tekéchu: 'el caballo grande'

Haníkwa k'éri ma: 'una gran nube'

Sin embargo, la palabra *k'éri* también se usa como adverbio en la frase:

Haní -xa -Ø -tí k'éri
llover DUR PRS 3.IND grande

En el español de los bilingües se extiende el significado de la palabra *k'éri*, de la frase *haníxatí k'éri*, al español, y se traduce literalmente como **Está lloviendo grande*. No obstante, para esta frase, el español prefiere el uso de los adverbios 'mucho' o 'fuerte' pero no del adjetivo 'grande'.

2) Demostrativos *éste, ésta* con función de pronombres de tercera persona.

En purépecha existen los siguientes demostrativos con función deíctica y entre los cuales se distinguen tres grados de proximidad: el primero *í*, es el más cercano e indica lo situado en la zona del hablante, corresponde al demostrativo 'esto' del español; el segundo *indé* muestra lo situado en la zona de la persona oyente, corresponde al demostrativo español 'eso'; y el tercero *jindé* (no visible) e *imá* (visible), los más alejados, señalan lo situado en la zona del ausente o lo alejado visible de ambos interlocutores; este último, en español, corresponde al demostrativo 'aquello'.

Cuando en un contexto sólo aparece algún demostrativo (generalmente *imá* o *indé*) su sentido es simplemente 'tercera persona', ya que el purépecha sólo tiene pronombres personales de primera y segunda persona. Es decir, el purépecha carece de pronombres de tercera persona por lo que en su lugar utiliza los demostrativos (Villavicencio, 1996: 83-84).

En el español bilingüe e incluso en el español regional es frecuente que una persona se refiera a otra que está a su lado mediante los demostrativos *éste* o *ésta*, en vez de usar pronombres personales *él* o *ella*. Este uso de los demostrativos en lugar de los pronombres resulta, para muchos hispanohablantes, bastante fuerte y descortés, sin embargo, en el español rural de la región y con personas entre las que existe una gran familiaridad, parece ser comúnmente aceptado.

No es posible asegurar que este fenómeno se deba a un calco semántico, pues la construcción española no es imposible. Sin embargo, el hecho de que, en purépecha, los demostrativos funcionen como pronombres sí lo favorece.

3.6.2.2. Calcos verbales.

1) *Avisar*, calcado del verbo *eyánguni*.

En el español bilingüe se tiende a usar el verbo *avisar* en contextos donde generalmente se usa el verbo *decir*. En purépecha existe el verbo *arhíni* de significado similar al verbo *decir* del español, y también el verbo *eyánguni* de significado más cercano al verbo español *avisar*. En español y muy probablemente en purépecha, los verbos *decir*, *avisar*, y *arhini* y *eyánguni* respectivamente, tienen un significado similar (ambos dan la idea de que se comunica algo), sin embargo, en cada lengua se utiliza uno u otro dependiendo del contexto en el que se enuncien. En este sentido, es muy probable que el hablante que está aprendiendo una de estas lenguas como L2, tienda a transferir el significado de estos verbos según el uso que presentan en su L1.

Ejemplos del uso del verbo *avisar* en lugar del verbo *decir* son:

(1) Escriben en español y yo así les *aviso* cómo se dice en tarasco.
"Lo escriben en español y yo les digo cómo se dice en tarasco."

(2) Me *avisan* que en Quinceo hay
"Me dicen que en Quinceo hay..."

(3) ¿Cómo les iba yo a *avisar*?
"¿cómo les iba yo a decir?" (en el sentido de: *se me olvidó lo que les iba a decir*)

2) *Enseñarse*, calcado del verbo *horhéngwareni*.

Entre los hablantes bilingües es muy común que se utilice el verbo *enseñarse* en lugar de la forma *aprender*. Si bien en español ambos verbos expresan la misma acción, lo más usual es que se utilice el verbo *aprender* y no *enseñarse* (en su forma reflexiva). El uso de *enseñarse* sobre *aprenderse* se ve potenciado por la preferencia de los hablantes bilingües a usar una misma palabra con alguna variante --en este caso un pronombre proclítico-- y no una palabra con un lexema completamente diferente. Esta preferencia se debe a que, en

purépecha, a la raíz de los verbos se unen diversos sufijos que expresan quién es el agente o el paciente. Por ejemplo:

<i>horhé</i>	<i>-n</i>	<i>-da</i>	<i>-ni</i>	<i>horhé</i>	<i>-n</i>	<i>-gwarhe</i>	<i>-ni</i>
enseñar	FT	ACT	INF	enseñar	FT	RFX	INF
'enseñar'				'enseñarse, aprender'			

Ejemplos de enseñarse en lugar de aprender son:

(1) *y ya se enseñaron en tarasco, está duro para enseñar.*
 "y ya aprendieron el tarasco, está duro aprender"

(2) *ya se enseñaron poco a poco.*
 "ya están aprendiendo poco a poco"

3.6.3. Otras características de los lexemas verbales en el español bilingüe.

Entre los hablantes bilingües se tiende a confundir el uso de ciertos verbos que en español tienen significados parecidos entre sí, pero que son usados en contextos específicos para cada caso; o bien, se suelen confundir verbos que pertenecen más o menos al mismo campo semántico y que se diferencian por el tipo de objeto o agente al que se refieren (y que en español forman oposiciones léxicas). En el primer caso, se trata de una falta de diferenciación de los contextos en los que estos verbos son aplicados. En el segundo, se trata de una simplificación a nivel léxico debida, probablemente, a que, en purépecha, los verbos que sirven para designar más o menos un mismo tipo de acciones suelen llevar una misma raíz que, combinada con los distintos sufijos verbales, forma un vasto campo de posibilidades y matices semánticos. A continuación veremos algunos de estos verbos que los hablantes tienden a confundir.

1) Uso de *crecer* en lugar de *criar*.

En purépecha, los verbos que designan estas dos acciones pertenecen a la misma raíz; sólo cambian los sufijos verbales con los que se combinan:

<i>k'wirí-pe</i>	<i>-ni</i>	<i>k'wirí-pe-ra</i>	<i>-ni</i>
criar	FT INF	criar	FT CAU INF
'crecer'		'criar'	

Ejemplos del uso de *crecer* en lugar de *criar* son:

(1) Yo los crecí a ustedes.
"Yo los crié a ustedes"

(2) Cuando yo me crecí, sí había libros.
"Cuando yo me crié, sí había libros"

2) Uso de *escuchar* en lugar de *entender*.

La confusión en el uso de estos dos verbos se debe a que en purépecha los verbos que designan estas acciones pertenecen a la misma raíz, sólo cambian los sufijos verbales con los que se combinan:

<i>kurha</i>	<i>-ni</i>	<i>kurha</i>	<i>-n</i>	<i>-gu</i>	<i>-ni</i>
escuchar	INF	escuchar	FT	ACT	INF
'escuchar'		'entender'			

Ejemplos de *escuchar* en lugar de *entender* son:

(1) ¿ya escuchaste?
"¿ya entendiste?"

3) Confusión de los usos de *saber* y *conocer*.

Saber y *conocer* son dos verbos de significado similar en el español, sin embargo, cada uno de ellos es usado en contextos bien específicos que resultan difíciles de dominar para un hablante no nativo.

(1) Yo *conozco* tocar un poco la guitarra sin *conocer* nota.
"Yo sé tocar un poco la guitarra sin conocer las notas"

(2) Yo *sé* todo ahí donde hacen hilo.
"Yo conozco ahí, donde hacen el hilo"

(3) ¿*Conocieron* que ya vive hasta allá?
"¿Saben que ya vive hasta allá?"

4) Uso del verbo *traer* en lugar del verbo *tener*.

Tener y *traer* son dos verbos que, al compartir cierto parecido en su significado, tienden a ser confundidos en el español de los bilingües; no obstante,

en español, ambos verbos presentan matices de significado bien diferenciados, pues *traer* equivale a 'tener algo consigo, transportándolo de un sitio a otro', mientras que *tener* simplemente significa 'poseer'.

(1) El *traía* hartos animales
"El tenía hartos animales"

(2) *Traía* hartos hijos
"Tenía hartos hijos"

(3) *Traía* yo cinco perros
"Tenía cinco perros"

4. CONCLUSIONES

A partir del análisis de ciertas peculiaridades del español hablado por los purépechas podemos concluir lo siguiente:

Como se planteó en el marco teórico-metodológico observamos que, efectivamente, las áreas más difíciles de controlar en el habla de los bilingües corresponden a dificultades propias del español. Una de las formas más inmediatas para establecer cuáles son las estructuras del español que “de manera general” presentan más dificultad, es comparando las áreas que resultan problemáticas en la adquisición de lengua materna, en otros grupos de hablantes bilingües cuya L1 es variable y en diversas variantes geográficas y sociales del habla de adultos monolingües.-Además, gracias al estudio de diversos tipos de contacto lingüístico, se han logrado establecer ciertos comportamientos “universales” respecto a las estructuras que tienden a ser modificadas en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, “es sabido que en las lenguas híbridas improvisadas para las relaciones de comercio, la mayoría de las categorías obligatorias expresadas por morfemas limitados son descartadas.” (Weinreich: 1953, 100)

Según los estudios de adquisición de lengua, dentro de las dificultades esperables en el aprendizaje del español cabría señalar, entre otras muchas, las siguientes: el orden sintáctico, el carácter Pro-drop del castellano, la morfología de género, los pronombres clíticos, las flexiones de tiempo y persona, las preposiciones, la distinción ser-estar, la subordinación, etc. (López Ornat, 1994:144-150). De éstas, se han analizado, en el presente estudio, tres: el género, los pronombres clíticos, las preposiciones, así como algunos problemas de sintaxis.

También en el marco teórico-metodológico, se señaló que existen diferentes tipos de aprendizaje de una lengua y que esta diferenciación es indispensable si se considera que el proceso de aprendizaje de una lengua como L1 no es el mismo que como L2; además de que tampoco es lo mismo aprender una segunda lengua por métodos implícitos que por métodos explícitos.

Así, si bien es posible delimitar de manera general cuáles son las áreas que presentan dificultad en el aprendizaje del español, no es posible hacer

generalizaciones acerca del tipo de fenómenos que ocurrirán en cada grupo de hablantes; pues, por ejemplo, en la adquisición de una segunda lengua, no sólo intervienen factores de interferencia de la primera lengua que se manifiestan directamente en la estructura de la segunda lengua, sino también intervienen diferencias internas (bio-cognoscitivas) y diferencias de experiencia lingüística que volverán a ponerse en juego ante la tarea de adquirir L2.

Señalaré un ejemplo: la categoría gramatical de género ha sido señalada como una de las más difíciles de controlar por un hablante no nativo; incluso es un área que presenta gran variabilidad entre los hablantes nativos. Ésta dificultad deriva de que, salvo para los casos de género natural, es un sistema absolutamente arbitrario. En purépecha no hay marcas de género, por lo tanto, es lógico que en el español de los bilingües aparezca una falta de diferenciación del género de los sustantivos y una consecuente falta de concordancia entre los distintos nominales. Sin embargo, en el español de los purépechas, algunas veces aparece concordancia de género entre el sustantivo y el determinante, mientras que el adjetivo y los pronombres referidos a ese sustantivo tienden a simplificarse en su forma de masculino. El uso del pronombre *lo* o *los* sin distinción de género es común en el habla de los bilingües indoamericanos. Incluso creo que no sería difícil encontrar en otros bilingües casos en los que aparezca concordancia entre el sustantivo y el determinante mientras que el adjetivo y otros pronombres (que no sean los de objeto directo) no realicen la distinción. Hemos mencionado que en el español monolingüe pueden suceder casos semejantes, sin embargo, este mismo fenómeno seguramente no se presentará con la misma frecuencia en ambos grupos de hablantes; además, habría que averiguar en qué contextos se realiza. Ahora bien, un bilingüe francés-español, probablemente presentará ciertos "errores" de identificación del género de los sustantivos debidos a la influencia de la primera lengua sobre la segunda, pues el francés realiza una diferenciación del género de sus sustantivos diferente a la del español. Por otro lado, puesto que en francés existe concordancia entre los distintos nominales, difícilmente se harían generalizaciones como las que ocurren en el habla de los bilingües cuya L1 no marca género. Además, en esta situación, habría que distinguir si el alumno está aprendiendo español por métodos explícitos o por métodos implícitos. Por último, cuando un niño (alrededor de los 18 meses) empieza a hacer uso de los nombres, generalmente marca los determinantes (en forma no-analizada pero en los que se puede adivinar concordancia con el género del sustantivo). Así, a los 18 meses un niño dice: *uáquéca* (una muñeca), *alú* (la luz), *enéne* (el nene), *ecóte* (el coche),

etc. (López Ornat: 1994,145). Sin embargo, cuando el niño empieza a aprender los clíticos, puede haber falta de concordancia entre éstos y el género del sustantivo; pero, a diferencia de lo que sucede entre los hablantes indoamericanos, la falta de distinción de género de los pronombres de acusativo no es tan sistemática.

Con este ejemplo quiero demostrar que podrán existir áreas que presenten dificultad para todos los grupos de hablantes, pero las estrategias y procedimientos para resolver una dificultad específica en la lengua, si bien pueden ser las mismas, no son ni cualitativa ni cuantitativamente idénticas, pues dependen de múltiples factores que no pueden ser generalizados. Además, ciertas áreas que "tradicionalmente" no presentan dificultad en la lengua, pueden convertirse en problemáticas para ciertos bilingües (según su L1 y el modelo por el que adquirieron la L2). Por ejemplo, el número, que no está catalogado como posible "dificultad" en el español, en muchos bilingües americanos e incluso en las lenguas *pidgin* ibéricas, presenta problemas de concordancia entre los distintos nominales.

Ahora bien, se ha mencionado que en una determinada lengua existen ciertas áreas que "de manera general" presentan dificultad para aprenderlas, y que otras áreas que pueden ser difíciles de controlar por un grupo de hablantes, para otro pueden no serlo; también se dijo que las estrategias para resolver una dificultad en la lengua no son exactamente las mismas para todos los grupos de hablantes. Sin embargo, existen fenómenos que no están del todo determinados por estas variables, sino que se producen, más bien, como parte lógica de la evolución de la propia lengua. Tal es el caso del doble posesivo en el español, o el uso del pronombre *lo* redundante junto al objeto directo expreso. Hemos visto que estos fenómenos se presentan con bastante regularidad en el español de los bilingües indoamericanos e incluso entre algunos monolingües hispanohablantes. Vimos también que muchas investigaciones los han atribuido a la influencia del adstrato amerindio; no obstante, en este estudio, he tratado de comprobar que, en el caso del uso del pronombre *lo* redundante, éste se debe a las características propias del español.

Ahora bien, respecto al comportamiento de los morfemas que se analizaron en el presente estudio, podemos concluir lo siguiente:

-Los morfemas que se estudiaron aquí fueron seleccionados porque presentaban dificultad para todos los hablantes entrevistados. Sin embargo, a pesar de que las estrategias para resolver ese problema resultaron ser bastante sistemáticas, he señalado en su momento que ciertos fenómenos no son idénticos

ni de un hablante a otro ni en un mismo discurso, pues en estos casos intervienen variables individuales (grado de bilingüismo, rutinas memorizadas, etc.) que sólo se señalaron brevemente.

-- En ocasiones fue difícil establecer a qué se debía algún fenómeno presente en el habla de los bilingües (e.g. uso del pronombre *se* en lugar del pronombre /*e*/, en tal caso, sólo fue descrito. Otras veces atribuí cierto error a diferentes causas, pues no fue posible determinar exactamente qué estrategia se estaba poniendo en juego. Así, he señalado algunos fenómenos que si bien son potenciados por la lengua de adstrato, no son inadmisibles en el español (e.g. el uso de los demostrativos con función de pronombres de tercera persona).

--Los procesos más comunes por medio de los cuales tienden a ser interpretados los morfemas del español son la simplificación y la generalización de aquellas estructuras que resultan difíciles de controlar por el hablante bilingüe, o bien porque las dos lenguas utilizan recursos muy diferentes para expresar el mismo tipo de relaciones gramaticales, o bien porque son poco transparentes en la misma lengua que se está aprendiendo.

--La simplificación y generalización en el español de los bilingües generalmente se da en aquellos morfemas que presentan valores referenciales, esto es, en morfemas que dependen absolutamente del contexto en el que aparecen y que sirven para mantener cohesionado un discurso (pronombre, género y determinantes). Así, si una forma lexical y un morfema gramatical se encuentran en el mismo discurso y cargan la misma información semántica, la dependencia en el morfema gramatical para proveer la información semántica decrece y sus posibilidades de ser omitido (o generalizado) se incrementan.

--También se tienden a simplificar o generalizar aquellos morfemas que son dependientes de otros (i.e. que están regidos por otros, por ejemplo, las preposiciones).

--Para que un morfema de la L2 pueda ser interpretado a través de la L1, (transferencia negativa) debe de existir alguna similitud básica entre los morfemas de L1 y L2. En este estudio, hemos observado que los morfemas que presentan ciertas características similares (formales o de significado) son más susceptibles de ser transferidos (e.g. "posposiciones" del purépecha/preposiciones del español, adverbio *-ya* del purépecha/adverbio *ya* del español).

Por último, la realización del presente trabajo me ha permitido reflexionar sobre algunos otros aspectos que considero pertinente señalar aquí.

Se ha mencionado que en nuestro país las lenguas indígenas viven una relación de "subordinación" con respecto al español. En este contexto, los indígenas se ven en la necesidad de aprender la lengua mayoritaria, o bien como instrumento de comunicación con la sociedad mestiza o bien, para integrarse a ella. Hablar "mal" el español o no hablarlo, ha sido un estigma que incluso ha llegado a permear la conciencia de los propios indígenas; por tal motivo, muchos de ellos tienen un interés por mejorar su competencia en español, independientemente de que no valoren negativamente la lengua nativa. Hemos visto también que la presencia de la educación básica dentro de las comunidades no garantiza la castellanización de sus individuos, sino que son los contactos con el exterior los que determinan su grado de castellanización.

Innumerables veces se ha criticado a la educación "bilingüe y bicultural" por la nula o poca presencia de la lengua y cultura indígena en los primeros años de enseñanza escolarizada. Sin embargo, pocas veces se ha mencionado que también faltan metodologías apropiadas para la enseñanza del español (a los niños indígenas se les enseña la segunda lengua con los mismos planes y programas aplicados a los niños monolingües de español): La educación bilingüe, es pues, un doble mito, tanto en lo que corresponde a la educación indígena como en la enseñanza de la lengua mayoritaria.

En este contexto, el estudio del español de los hablantes bilingües constituye un primer paso que podría contribuir a desarrollar materiales de enseñanza bilingüe que consideren y enfatizen aquellos aspectos que generan más dificultad en el aprendizaje de la segunda lengua.

Por otro lado, no quisiera dejar de señalar que en torno al estudio del español de los bilingües existen una serie de prejuicios. Uno de ellos es considerar que el interés de este tipo de investigación sólo radica en descubrir las interferencias de la L1 sobre la L2. Así, se cree que si un determinado estudio no aporta pruebas de influencia de la lengua nativa sobre la lengua aprendida, éste carece de validez. Los fenómenos de interferencia han llamado la atención sobre todo porque son los que hacen particular cada realización. Sin embargo, considerar que este fenómeno es el más importante, es limitar en mucho lo que pueden ofrecer los estudios sobre el tema. Investigaciones a futuro podrían, más allá de buscar interferencias, describir cómo se realiza el proceso de adquisición del español en los hablantes de alguna lengua indígena, estudiar las variables que intervienen en el proceso de castellanización y cómo influyen en éste, hacer estudios comparativos entre el español hablado por comunidades que mantienen el uso de

la lengua nativa y el español de comunidades que han sufrido un acelerado proceso de castellanización, analizar cómo se lleva a cabo el proceso de aprendizaje de niños cuyos padres muestran una actitud activa para que sus hijos aprendan español como lengua materna, hacer estudios comparativos entre el proceso de adquisición del español en distintos grupos de hablantes, etc.

Sobre la adquisición del español no se ha dicho todo. Finalmente sólo podremos conocer cómo se adquiere nuestra lengua (y cómo se adquieren las lenguas en general), si consideramos a todos aquellos que la hablan, la hablaron o están intentando hablarla.

BIBLIOGRAFÍA

ALARCOS-LLORACH, Emilio, "El artículo en el español", en *To Honor Roman Jakobson*, Tomo I, La Haya, Mouton, 1967, pp. 18-24.

-----, "Verbo transitivo, intransitivo y estructura del predicado", en *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid, Gredos, 1978, pp. 109-123.

-----, *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1994. (Real Academia Española. Colección Nebrija y Bello).

ALCINA FRANCH y José M. Blecua, *Gramática española*, Barcelona, Ariel, 1975.

APPEL, René y Pieter Muysken, *Language contact and bilingualism*, Bristol, Edward Arnold Publishers, 1987.

ARIAS, Beatriz, *Deformaciones del español en hablantes mazahuas y posibles causas que lo originan*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1985 (tesis profesional).

ARJONA, Marina, "Anomalías en el uso de la preposición *de* en el español de México", *Anuario de Letras*, XVI, México, 1978, pp. 67-90

BARRENECHEA, Ana María y Teresa Orecchia, "La duplicación de objetos directos e indirectos en el español hablado en Buenos Aires", en Juan M. Lope Blanch (ed.), *Estudios sobre el español hablado en las principales ciudades de América*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Lingüística Hispánica, 1977, pp. 351-381.

CAPISTRÁN, Alejandra, "Un acercamiento a la cuantificación", en Josefina García Fajardo (ed.), *Análisis Semánticos*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, 1996, pp. 201-233 (Cátedra Jaime Torres Bodet. Serie Estudios del Lenguaje, 1).

CASTILLO, Javier, "De la adquisición narrativa en L1 a la adquisición narrativa en L2", en Susana López Ornat, *La adquisición de la lengua española*, Madrid, Siglo XXI, 1994, pp. 155-161 (Colección Lingüística y Teoría Literaria).

- COMPANY COMPANY, Concepción, "Cantidad vs. cualidad en el contacto de lenguas. Una incursión metodológica en los posesivos "redundantes" del español americano, *Nueva Revista de Filología Hispánica*, XLIII, 2, México, 1995, pp. 305-333.
- CORONADO, Gabriela, *et al.*, *Continuidad y cambio en una comunidad bilingüe*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1984 (Cuadernos de la Casa Chata, 3).
- Cuentos P'urhépechas. Juchari uandantskuecha, Antología*, México, Diana, 1994 (Colección Letras Indígenas Contemporáneas).
- DE WOLF, Paul, *6 Estudios lingüísticos sobre la lengua phorhé*, Zamora, El Colegio de Michoacán/ Gobierno del Estado de Michoacán, 1989.
- Diccionario de lingüística*, México, Red Editorial Iberoamericana, 1991.
- ESCOBAR, Anna María, *Los bilingües y el castellano en Perú*, Lima, Instituto de Estudios Peruanos, 1990.
- FLORES FARFÁN, José Antonio, *Sociolingüística del náhuatl. Conservación y cambio de la lengua mexicana en el Alto Balsas*, México, Secretaría de Educación Pública/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1992 (Colección Miguel Othón Mendizábal).
- , *Cuaterros Somos y Toindioma Hablamos. Contactos y Conflictos entre el Náhuatl y el Español en el Sur de México*, Holanda, Faculteit der Letteren, Universiteit van Amsterdam, 1995.
- FONTANELLA DE WEINBERG, Ma. Beatriz, *El español de América*, 2 ed., Buenos Aires, Mapfre, 1993.
- FOSTER, Mary Lecron, *The Tarascan Language*, Berkeley, University of California Press, 1969 (University of California Publications in Linguistics, 56).
- FRIEDRICH, Paul, "Tarascan: From Meaning to Sound", en *Supplement to the Handbook of Middle American Indians, vol.II, Linguistics*, Austin, University of Texas Press, 1984, pp. 56-82.
- GARCÍA FAJARDO, Josefina, "El significado de los determinantes españoles", *Nueva Revista de Filología Hispánica*, XXXIX, 2, México, 1991, pp. 737-792.
- GILI GAYA, Samuel, *Curso superior de sintaxis española*, 15 ed., Barcelona, VOX, 1991.

GÓMEZ BRAVO, Lucas, Benjamín Pérez González e Ireneo Rojas Hernández, *Uandakua Uenakua P'urhépecha Jimbó. (Introducción al idioma p'urhépecha)*, Morelia, Editora SEP Michoacán, 1985 (Colección Pedagógica, 4).

¡Juchar Uinapikua!, Ueameo-Santa Fe de la Laguna, Pátzcuaro, Michoacán, Comité de Lucha Indígena de Etnolingüística, 1980.

KANY, Charles, *Sintaxis hispanoamericana*, Madrid, Gredos, 1969.

LADO, Robert, *Lingüística Contrastiva. Lenguas y culturas*. Trad. de Joseph. A Fernández, Madrid, Ed. Alcalá, 1957 (Colección Romania. Serie Lingüística).

LAMIQUIZ, Vidal, *Lingüística española*, Sevilla, Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1981.

LASTRA, Yolanda, "Acerca del español de los otomíes de Toluca", en Beatriz Garza Cuarón y Violeta Demonte (eds.), *Estudios de lingüística de España y México*, México, UNAM/ El Colegio de México, 1990, pp. 561-570.

-----, *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*, El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, 1992.

LASTRA, Yolanda y Jorge Suárez, "La investigación de las interferencias entre las lenguas amerindias y el español", en Juan M. Lope Blanch (ed.), *Perspectivas de la lingüística en Hispanoamérica*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filológicas, 1980, pp. 31-43.

Lathrop, Máximo, *Jimbanhi Eiantesperakua tatá Jesucristueri. El nuevo testamento de Nuestro Señor Jesucristo*, México, Sociedad Bíblica Mexicana, 1960.

LOPE BLANCH, Juan M., *Estudios sobre el español de México*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filológicas, 1991.

-----, *Ensayos sobre el español de América*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filológicas, 1993.

LÓPEZ, María Luisa, *Problemas y métodos en el análisis de las preposiciones*, Madrid, Gredos, 1972.

LÓPEZ ORNAT, Susana, *La adquisición de la lengua española*, Madrid, Siglo XXI, 1994 (Colección Lingüística y Teoría Literaria).

LUQUE DURÁN, Juan D., *Las preposiciones I. Valores generales*, Madrid, Sociedad General Española, 1974 (Colección Problemas Básicos del Español)

MARCOS MARÍN, Francisco, *Estudios sobre el pronombre*, Madrid, Gredos, 1978.

MOLINER, María, *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos, 1984.

NAVA L., E. Fernando, "Asomos a la ambigüedad de la lengua p'urhépecha", en Josefina García Fajardo (ed.), *Análisis Semánticos*, El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, 1996, pp. 53-78.

-----, *Trabajos*. Seminario de Investigación Morfológica dirigido por Fernando Leal, México, El Colegio de México, 1997. (manuscrito)

MILLÁN OROZCO, Antonio, "Anomalías en la concordancia del nombre en el español de la ciudad de México", en Juan M. Lope Blanch (ed.), *Estudios sobre el español hablado en las principales ciudades de América*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Lingüística Hispánica, 1977, pp. 85-104.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1977.

ROEGEST, Eugeen, *Les prépositions a et de en espagnol contemporain. Valeurs contextuelles et signification générale*, Rijkuniversiteit te Gent, 1980.

RÔMAINE, Suzânnë, *Bilingualism*, Oxford, Basil Blackwell, 1989.

ROZENCVEJG, V., *Linguistic Interference and Convergent Change*, Holanda, Mouton, 1976.

SWADESH, Mauricio, *Elementos del tarasco antiguo*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 1969.

VALENTÍNEZ BERNABÉ, María de la Luz, *La persistencia de la lengua y cultura purépecha frente a la educación escolar*, México, Secretaría de Educación Pública, Instituto Nacional Indigenista, 1982 (Etnolingüística, 24).

VARGAS, María Eugenia, *Educación e ideología. Constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica. El caso de los maestros bilingües tarascos (1964-1982)*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1994 (Colección Miguel Othón de Mendizábal).

VELÁSQUEZ, Pablo, *Diccionario de la lengua phorhépecha*, México, Fondo de Cultura Económica, 1978 (Sección de Obras de Antropología).

VILLAVICENCIO, Frida, "La expresión nominal sin determinante en purépecha. Una función semántica", en Josefina García Fajardo (ed.) *Análisis Semánticos*, México, El Colegio de México, 1996, pp. 79-124 (Cátedra Jaime Torres Bodet. Serie estudios del lenguaje, 1).

WEINREICH, Uriel, *Lenguas en contacto*. Trad. de Francisco Rivera, Caracas, Universidad Central de Venezuela, Ediciones de la Biblioteca, 1953.

WODE, Henning, *Learning a Second Language. I. An integrated View of Language Acquisition*, Tübingen, Gunter Narr Verlag, 1981 (Series A: Language Development 1).

ZÁRATE HERNÁNDEZ, Eduardo, *Los señores de utopía. Ueamuo-Santa Fe de la Laguna*, Zamora, Michoacán, El Colegio de Michoacán/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1994.